
Educ 1097.7.3


CHRISTO
ET
ECCLESIAE
VE
RI
TAS
SIGILLVM ACADEMIAE HARVARDIANAE IN NOV ANG



ÉDUCATION

ET

INSTRUCTION

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

OUVRAGES DU MÊME AUTEUR

EN VENTE A LA LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie

De la morale de Plutarque ; 4e édition. 1 vol.
Ouvrage couronné par l'Académie française.

L'éducation des femmes par les femmes. Études et portraits : 2e édition. 1 vol.

Éducation et instruction. 4 vol. :
Enseignement primaire. 1 vol.
Enseignement secondaire. 2 vol.
Enseignement supérieur. 1 vol.
Chaque ouvrage se vend séparément.

Prix de chaque volume, broché : 3 fr. 50.

18197. — Imprimerie A. Lahure, rue de Fleurus, 9, à Paris

ÉDUCATION

ET

INSTRUCTION

PAR

Mery Clement OCT. GRÉARD
Vice-Recteur de l'Académie de Paris
Membre de l'Académie française

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

DEUXIÈME ÉDITION

PARIS
LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie
79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79

1889

PRÉFACE.

Les études réunies dans ces quatre volumes ont toutes été déjà publiées plusieurs fois séparément sous des formes diverses. Quelques-unes sont d'hier. D'autres remontent à près de vingt ans : elles ont été mises à jour par quelques indications sommaires ; mais nous n'en avons modifié ni le caractère ni le fond, et nous leur laissons leur date. On y trouvera un certain nombre de chiffres et de faits ; ils nous ont servi à établir les conclusions auxquelles nous voulions aboutir et ils sont de l'histoire : en remontant dans le passé, que de fois n'avons-nous pas éprouvé le regret de ne pas avoir, faute de documents précis, une base d'observation assez ferme ! Mais dans les trois ordres d'enseignement, qui nous occupent ici presque à part égale, ce que nous nous attachons surtout à mettre en lumière, ce sont les questions de direction intellectuelle et morale, les questions de méthode. L'instruction proprement dite a fait de notre temps d'incontestables progrès. Le danger est qu'on s'en contente et

qu'on sacrifie l'esprit aux connaissances. Dans les discussions de programmes, on oublie trop souvent ce qui en est la fin, ce qui en doit être l'âme : l'éducation. Nous ne méconnaissons aucune des nécessités de l'enseignement moderne. Il faut savoir, beaucoup savoir aujourd'hui pour prendre rang et compter. Mais ce qui vaudra toujours le mieux dans l'homme, c'est l'homme. Le développement de l'intelligence et la formation du caractère, tel est l'objet commun de ces études. Si nous avions à en résumer la pensée en un mot, nous leur donnerions pour épigraphe : de l'éducation, de l'éducation et encore de l'éducation.

1887.

L'ÉDUCATION DE LA PREMIÈRE ENFANCE

LES SALLES D'ASILE OU ÉCOLES MATERNELLES

I

1867-1875.

Depuis quelques années, l'opinion publique s'est éprise de l'institution à laquelle Frœbel a donné son nom et qu'a popularisée l'appellation poétique de *Jardins d'enfants*.

D'où cette appellation est-elle venue? S'il faut en croire certains fervents de la méthode, c'est une des prescriptions de Frœbel, qu'à la classe destinée à recevoir les enfants doivent toujours être annexés des préaux plantés, propres à servir de thème à des leçons d'observation sur les productions de la nature. Cette sorte de frais décor, cet enseignement distribué en plein air, au milieu des fleurs, forme pour l'imagination un riant tableau. On ne s'est pas demandé si les jours de l'année où le brouillard, la pluie, le froid, le soleil même ne permet pas de donner la leçon dans le jardin ne sont pas bien nombreux en tous pays, et s'il est praticable de maintenir ces troupeaux d'enfants de

ÉDUCATION

ET

INSTRUCTION

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

avec son siège propre, de façon qu'il se sente maître de son petit domaine; exciter tout d'abord sa bonne volonté par la promesse d'un jeu intéressant; développer successivement sous ses yeux les merveilles des *dons*; — lui apprendre en premier lieu, d'après les objets sensibles exposés à son regard, balles de laine teintes et solides géométriques, à distinguer la couleur, la forme, la matière, les diverses parties d'un corps, de façon à l'habituer à *voir*, c'est-à-dire à saisir les aspects, la figure, les ressemblances, les différences, les rapports des choses; — lui mettre à son tour les objets en main, et lui montrer à faire avec les balles de laine teintes des rapprochements de couleur agréables à l'œil, à figurer, avec des allumettes réunies par des boules de liège, des carrés, des angles, des triangles, à dresser des cubes en forme de croix, de pyramides, etc.; — puis, soit à l'aide de bandes de papier colorié, pliées en divers sens, croisées les unes dans les autres, tressées comme un tisserand ferait une toile, soit avec le crayon, l'exercer à reproduire, à créer des dessins représentant toutes les formes géométriques, en sorte qu'à l'habitude de l'observation s'ajoute peu à peu la faculté de l'invention; enfin, tandis que sa main est occupée de concert avec son intelligence, et que son besoin d'activité est satisfait, profiter de cet effort d'attention pour fixer, dans son esprit par des questions appropriées, quelques notions précises sur les caractères et les usages des formes, en les rattachant à quelque grande idée d'ordre général simple et féconde[1], entremêler la leçon pratique d'observations morales, puisées surtout dans les inci-

1. « Frœbel, dit M. H. Bormann, directeur de l'École normale des institutrices de Berlin, après une visite à Marienthal, Frœbel ne permet jamais aux enfants de détruire la construction qu'ils viennent de faire pour en exécuter une nouvelle; il les oblige au contraire à faire naître les nouvelles formes de choses qu'ils ont créées, et par là il arrête d'abord la

dents de la classe; telle est, en quelques mots, dans sa progression naturelle et dans son développement normal, la méthode Frœbel. C'est par ces procédés que la maîtresse s'empare des sens de l'enfant, les rectifie, les discipline, et finalement les emploie à lui faire saisir, sans autre peine que celle d'une observation appliquée avec suite, les éléments des connaissances, en même temps que pour jeter dans sa conscience les assises du sens moral.

Ces principes si rationnels étaient-ils absolument nouveaux? Nul doute que Frœbel les ait lui-même en partie reconstitués. Tour à tour intendant, commis forestier, employé au cadastre, secrétaire particulier d'un grand propriétaire, architecte, instituteur, soldat, c'est à l'enseignement, « sa vocation et la véritable signification de sa vie », qu'il était finalement revenu pour s'y fixer; et au milieu de ces occupations diverses son existence n'avait cessé d'être une vie d'étude et de contemplation. Naturellement rêveur et enclin au mysticisme, mais en même temps très pénétré du sens réel des choses, certaines vérités pédagogiques lui étaient apparues comme dans un trait de lumière. A Burgdorf[1], un jour, en se promenant, il avait vu des enfants jouer à la balle, et tout un système en avait jailli dans son esprit. Le jeu était la première manifestation de

précipitation et oblige à la circonspection et à la patience, puis il inspire le respect de ce qui existe, et enseigne de bonne heure à vouloir non pas tirer le progrès d'une ruine, mais à le faire sortir avec ordre de ce qui existe. »

1. C'est en 1836, à Burgdorf, que Frœbel conçut le projet de réformer l'éducation de la première enfance. Peu après il s'établit à Blankenburg, près de Keilhau; et là, aidé de sa femme, il réunissait pendant quelques heures un certain nombre d'enfants du voisinage. Ce qui était une petite étude d'expérimentation devint peu à peu un établissement normal. C'est en 1840, le jour anniversaire du troisième centenaire de l'invention de l'imprimerie (28 juin), qu'il le consacra sous le nom de « Jardin d'enfants ».

l'activité de l'enfant : la balle, dont la forme sphérique est le symbole de l'unité, devait être pou l'enfant le premier jouet; de la balle il passerai au cube, premier symbole de la diversité dans l'unité puis à la poupée, symbole de la vie. C'est ainsi qu'i allait par le monde, l'œil toujours ouvert sur lui-mêm et sur les autres, s'ingéniant, se rectifiant et peu peu créant sa méthode. Mais il n'ignorait pas que l point de départ de toute sa doctrine était le livr de Comenius, que son premier maître, Gruner, lui avai mis entre les mains. Il savait que les principes qu'i avait appliqués à Blankenburg étaient ceux sur les quels Pestalozzi faisait reposer son enseignement[1]. L temps que je passai à Yverdon, disait-il, a été pou moi une époque décisive : il n'était point de question dont je n'espérasse trouver la solution auprès de Pesta lozzi. » Et antérieurement à Pestalozzi, J.-J. Roussea n'avait-il pas, lui aussi et le premier, prêché le mêm évangile, suivant le mot de Michelet, lorsqu'il écri vait : « Les sens sont les premiers instruments d nos connaissances : avant d'apprendre à l'enfant lire, il faut lui apprendre à voir »? Bernardin de Saint Pierre ne demandait-il pas que « les premières leçon fussent données à l'enfant non dans une ville, mai à la campagne, non dans une église, mais sous le ciel non d'après les livres, mais d'après les fleurs et le fruits »? « Je désire fort, disait Rollin cinquante an auparavant, qu'on apprenne aux enfants mille chose curieuses pour la nature et les arts, ce qui regarde le métaux, les minéraux, les plantes, les arbres, les fou mis, les abeilles, etc. : tout cela se fait sous form

1. « La base de l'instruction élémentaire de Pestalozzi est l'intuitior dit un de ses disciples ; il la regarde comme le fondement général de no connaissances et le moyen le plus propre à développer les forces de l'es prit humain d'une manière naturelle : il cherche à former le jugemen de l'enfant en parlant à ses yeux. »

d'étude : c'est en se jouant, en conversant, en se promenant. » « Je voudrais, écrivait Cl. Fleury dans le même esprit, que la première église où l'on porte un enfant fût la plus belle, la plus claire, la plus magnifique, qu'on l'instruisît plus volontiers dans un beau jardin, ou à la vue d'une belle campagne, par un beau temps et quand il serait lui-même dans la plus belle humeur. » Enfin, en remontant plus haut encore, ne retrouverait-on pas dans les maîtres de Port-Royal, dans Rabelais et dans Montaigne, ces ennemis « de la science livresque », l'observation marquée comme le point de départ de toute éducation[1] ?

II

On serait étonné dès lors que la méthode prescrite dans nos premiers établissements d'instruction fût restée étrangère à une direction dont la pédagogie française a tant contribué à mettre les principes en lumière. En est-il réellement ainsi ?

C'est de 1771 que date l'origine des salles d'asile en France. Leur berceau fut une petite commune des Vosges, le Ban-de-la-Roche. C'est là que le pasteur Oberlin fonda la première des *écoles à tricoter*, ainsi nommées parce que les enfants qui y étaient recueillis et auxquels on apprenait la prière, la lecture, le chant, le dessin et le calcul, étaient, en outre, occupés au tra-

1. Il serait injuste de ne pas citer ici C. Fourier, qui, dans son *Éducation harmonienne* (section troisième, conférence-notice), développe les mêmes principes sous une forme parfois étrange, mais avec un sens profond des besoins de l'éducation de la *basse enfance*.

vail manuel[1]. En 1801 Mme de Pastoret entreprenait de fonder à Paris une *salle d'hospitalité*, c'est-à-dire un établissement « où seraient reçus et élevés des enfants que leurs parents, retenus tout le jour hors de chez eux par les obligations de leur travail, laissaient plus ou moins à l'abandon ». Une sœur et une femme de ménage furent installées rue de Miroménil dans deux pièces spacieuses, pourvues de lits, et l'expérience commença heureusement ; mais c'était, à vrai dire, une crèche plutôt qu'une salle d'asile. Cependant l'idée avait traversé le détroit. En 1816 Robert Owens avait fondé dans son usine de New-Lanark une école de jeunes enfants dont la garde était confiée à un simple ouvrier, James Buchanan. D'une instruction bornée, mais intelligent et généreux, Buchanan avait trouvé dans son bon sens et dans son cœur toute une discipline d'éducation. Tel fut son succès que Brougham l'appela à Londres, où il créa les écoles enfantines (*infants schools*). En 1825 M. de Gérando, qui avait visité ces écoles, en ayant parlé avec admiration dans le salon de Mme Gautier-Delessert, Mme de Pastoret résolut de reprendre l'idée dont elle avait ébauché l'application en 1801. De concert avec l'abbé Desgenettes, elle forma un comité de dames dont elle fut la première présidente, et Mme Mallet la trésorière. Le comité eut bientôt réuni un fonds de 3000 francs; l'hospice des Ménages lui concéda un local rue du Bac, et le 1er avril 1826, la première salle d'asile était ouverte sous le nom de *salle d'essai* : avant la fin de l'année, quatre-vingts enfants, garçons et filles, de deux à six ans, y étaient réunis.

1. Oberlin, né à Strasbourg le 31 août 1740, mourut au Ban-de-la-Roche le 1er juin 1827. — Frœbel, né le 21 avril 1782 à Oberweissbach, en Thuringe, est mort à Marienthal, dans le grand-duché de Saxe-Meiningen, le 21 juin 1852.

C'est alors que M. Cochin, maire du XII[e] arrondissement, douloureusement éprouvé par des malheurs de famille, apporta au comité l'appui de son dévouement. Il décida Mme Millet à aller sur place visiter les écoles enfantines d'Angleterre; il y alla lui-même, revint en France avec une traduction des manuels Buchanan, et, à son retour, le comité créa rue des Martyrs une salle d'asile établie d'après les principes des *infants' schools*. La même année (1828), il fondait sur ses propres ressources, rue Saint-Hippolyte, un asile modèle auquel, par une juste gratitude, l'ordonnance royale du 22 mars 1831 donna son nom. Un cours normal destiné à former le personnel enseignant y était annexé; Mme Millet en conserva la direction pendant dix ans. Cependant l'institution n'avait encore que le caractère d'une œuvre de charité. Le législateur du 28 juin 1833 la classa dans la hiérarchie des établissements d'éducation primaire. « En première ligne, — disait la circulaire du 4 juillet 1833, interprétative de la loi, — en première ligne se présentent les écoles les plus élémentaires de toutes, celles qui sont connues sous le nom de salles d'asile et où sont reçus les petits enfants de l'âge de deux ans à l'âge de six ou sept ans, trop jeunes encore pour fréquenter les écoles primaires proprement dites, et que leurs parents, pauvres et occupés, ne savent comment garder chez eux. La faculté de commencer l'éducation dès les premières années de la vie est un des grands et inappréciables bienfaits qui ont suivi l'organisation générale de notre enseignement. L'ordonnance du 22 décembre 1837 consacrait cette reconnaissance[1]. » En 1828 on ne comptait à Paris que 3 salles d'asile; il y en avait 4 en 1829, 6 en 1830, 8 en 1832, 10 en 1833, 15 en 1834, 22 en 1835, 24 en 1836.

1. Toutefois ce n'est que par voie d'arrêtés, d'ordonnances ou de dé-

Le nombre des enfants qui les fréquentaient était, en 1830, de 900 à peine; en 1836 il s'élevait à 3600. Le premier budget, celui de la *salle d'essai* de la rue du Bac, avait été de 5800 francs ; en 1836 les crédits exclusivement consacrés aux frais de l'éducation des enfants dépassaient 75 000 francs, et, d'accord avec la Ville, l'administration des hospices avait pris à sa charge toutes les dépenses de loyer[1].

En même temps les règles qui devaient présider à l'enseignement étaient posées, et des comités de dames étaient organisés pour en surveiller l'application[2]. En 1847 M. de Salvandy créait rue Neuve-Saint-Paul « la maison provisoire d'études, destinée à compléter l'instruction des personnes qui désiraient se vouer à la direction ou à l'inspection des salles d'asile[3] », et auquel Mme Pape-Carpantier devait pendant vingt-sept ans consacrer avec tant d'autorité son talent et son zèle. Enfin, en 1855, le décret et le règlement des 21 et 22 mars 1855, ramassant tout le fruit de l'expérience commune, achevaient de déterminer avec précision les programmes et la méthode[4].

crets que tout ce qui concerne les salles d'asile a été réglé jusqu'ici. La loi du 30 octobre 1886 est la première qui les comprenne au nombre et en tête des établissements d'instruction primaire. (Art. 1.)

1. A la fin de 1835, la statistique établissait qu'il y avait en France 102 salles d'asile, réparties dans 35 départements : le département de Seine-et-Oise en comptait 13, la Gironde 10, le Bas-Rhin 9, le Rhône 5, la Seine-Inférieure et le Pas-de-Calais, 4, etc. — En 1837 (Rapport au roi du 22 décembre) on en comptait 800, qui ne recevaient pas moins de 25 000 enfants.

2. Ordonnance du 22 décembre 1837, art. 18 à 29.

3. Voir la circulaire du 20 août 1847 et l'arrêté du 28 avril 1848. — C'est cette maison qui, transférée plus tard rue des Ursulines, prit le nom de Cours pratique des salles d'asile.

4. Aux termes des décrets et règlements (décret du 21 mars 1855, art. 2; règlement du 22 mars 1855, art. 8 à 19), l'enseignement des salles d'asile comprend les éléments de l'instruction religieuse, de la lecture, de l'écriture, du calcul verbal et du dessin linéaire; des connaissances usuelles à la portée des enfants; des ouvrages manuels appropriés à leur âge; des

« Les connaissances usuelles, est-il écrit article 15 du règlement, comprennent la division du temps, les saisons, les couleurs, les sens, les formes, la matière et l'usage des objets familiers aux enfants, des notions sur les animaux, sur les plantes, sur les industries simples, sur les éléments ;... en un mot, toutes les notions élémentaires propres à former le jugement des enfants[1]. »

L'instruction ministérielle du 16 juin 1855, mettant en lumière une fois de plus le lien qui, dans la pensée du législateur, rattachait la salle d'asile à l'école, disait :

chants religieux ; des exercices moraux et des exercices corporels. — Le décret du 2 août 1881 a modifié ces prescriptions ainsi qu'il suit · Art. 1 et 2. Les écoles maternelles (salles d'asile) sont des établissements d'éducation où les enfants des deux sexes reçoivent les soins que réclame leur développement physique, intellectuel et moral. L'enseignement comprend: 1° les premiers principes d'éducation morale ; des connaissances sur les objets usuels ; les premiers éléments du dessin, de l'écriture et de la lecture ; des exercices de langage ; des notions d'histoire naturelle et de géographie ; des récits à la portée des enfants ; 2° des exercices manuels ; 3° le chant et les mouvements synoptiques gradués.

1. Puisque nous avons rappelé les traditions françaises, on nous permettra de citer de nouveau Cl. Fleury (1685) : « Comme les premiers objets dont les enfants sont frappés sont le dedans d'une maison, ses diverses parties, les domestiques et les services différents, les meubles et les ustensiles de ménage, il n'y a qu'à suivreleur curiosité naturelle pour leur apprendre agréablement l'usage de toutes ces choses et leur faire entendre, autant qu'ils en sont capables, les raisons solides qui les ont fait inventer, leur faisant voir les incommodités dont ils sont les remèdes. On les accoutumerait ainsi à admirer la bonté de Dieu... et à faire des réflexions sur tout ce qui se présente, qui est le principe de toutes les études. Car on se trompe fort quand on s'imagine qu'il faut aller chercher bien loin de quoi instruire les enfants. Ils ne vivront ni en l'air, ni parmi les astres, moins encore parmi les espaces imaginaires ; ils vivront sur la terre, dans ce bas monde, tel qu'il est aujourd'hui.... A mesure que l'âge avancerait, on leur en dirait davantage, et on ferait en sorte de les instruire passablement des arts qui répandent la commodité de la vie, leur faisant voir travailler et leur expliquant chaque chose avec soin. On leur ferait donc voir, ou dans la maison ou ailleurs, comment on fait le pain, la toile, les étoffes ; ils verraient travailler les tailleurs, les tapissiers, les menuisiers, les charpentiers, les maçons et tous les ouvriers qui servent au bâtiment, etc. » (*Du choix et de la conduite des études*, chap. XXIII). On trouverait la même direction judicieuse et pratique dans Fénelon (*De l'éducation des filles*, chap. III).

« Quand toutes les salles d'asile donneront le s
exemple de la méthode régulière et rationn
laquelle le jugement est exercé, l'intelligence
le sens moral affermi, toutes les facultés mises
les écoles primaires elles-mêmes participeront
sultats qui se seront manifestés au-dessous d'e
développement des premières correspondra néc
ment l'élévation des secondes. Comment admett
regard des excellents procédés usités dans l'
routine et l'imperfection des méthodes puissen
pétuer dans l'école? Le progrès de l'une est
point de départ et la cause la plus active du pr
l'autre; et c'est en ce sens que, selon les term
circulaire du 31 octobre 1854, les salles d'asile
être considérées désormais comme la base de to
système d'enseignement primaire. »

Enfin les procédés auxquels l'instruction fait
étaient minutieusement décrits dans le *Man
salles d'asile*[1]. « On peut avec une simple feuill
pier, écrivait M. Cochin, figurer des lignes, des
des triangles et des polygones. On plie une fe
papier en deux; le pli forme une ligne dr
même feuille se plie de manière à former à
des angles droits, aigus ou obtus. Avec une fe
papier pliée à angle droit, on fait comprendre
de l'équerre. On lui donne aussi et successive
forme d'un triangle, d'un carré, d'un rectang
losange, d'un trapèze, des divers polygones, et
soin d'indiquer les divers caractères qui for
définition de ces figures et les distinguent les u
autres. Quant aux lignes courbes et aux surface
lignes, on peut aussi les tracer, soit sur la

1. Commencé en 1829, le *Manuel des salles d'asile* parut en
ans avant que Frœbel eût fondé son premier établissement.
haut, page 7, note 1.)

noire, soit sur le papier, et familiariser les enfants, tant avec ces opérations de tracé qu'avec leurs résultats. On peut également placer sous leurs yeux la figure des solides en bois ou en carton, pour leur en donner une idée exacte.... » Effacez de ces directions, adressées d'ailleurs exclusivement aux maîtres, quelques mots d'un caractère trop technique ; y a-t-il dans les procédés de Frœbel quelque chose qu'elles ne contiennent ?

L'agrément et la tendresse n'y manquaient point non plus. « J'ai vu en Angleterre, écrivait Mme Millet, donner de graves leçons ; j'ai constamment fait mes efforts pour qu'en France l'enseignement des salles d'asile fût substantiel et varié, sans être approfondi et fatigant. Le génie de la salle d'asile, répétait-elle après M. Cochin, se trouve dans le cœur des mères.... On peut l'imiter en l'étudiant. Nulle part on n'y doit rencontrer le pédagogue ni le docteur ; partout, au contraire, il faut trouver une saine et philosophique intuition jointe à l'affection, au dévouement et à l'héroïsme qui caractérise l'amour maternel. » « L'esprit maternel, ajoutait plus tard Mme Pape-Carpantier, est tellement en effet le caractère général, profond, de cette éducation des petits enfants, qu'involontairement et comme d'instinct, le nom en arrive sur les lèvres à propos de tout ce qui s'y rapporte : soins maternels, sollicitude maternelle, douceur, patience, autorité maternelles, leçons maternelles.... Qu'est-ce donc que ce foyer d'enseignement où la mère se multiplie sous tant de formes, sinon l'école maternelle ?[1] » Et c'est le nom qu'en 1848 lui avait donné M. Carnot[2].

1. Chose assez étrange et qui ne s'explique que par l'insuffisance du personnel féminin, les salles d'asile, aux termes de l'ordonnance du 22 décembre 1837 (art. 5), pouvaient être dirigées par des hommes. « Toutefois une femme y était toujours préposée. »

2. Arrêté du 28 avril : « Les salles d'asile, improprement qualifiées

Ce caractère d'aimable aisance est plus frappant encore, lorsqu'on se reporte, à travers la tradition française, aux enseignements d'Oberlin. La première auxiliaire d'Oberlin avait été Sara Bauzet, et il raconte lui-même avec candeur dans ses *Règlements* comment il s'était acquis son concours : « Depuis que j'exerce mes fonctions, dit-il, l'éducation négligée de tant d'enfants dans ma vaste paroisse m'a toujours causé bien du chagrin; c'est un fardeau qui pesait sur mon cœur. Je fis toujours des tentatives pour acheter ou pou bâtir une maison, afin d'en faire une maison d'éduca tion, mais tout fut en vain. J'apprends enfin, c'étai en hiver 1769, que Sara Bauzet de Belmont, qu avait été en condition chez mon devancier Stuber, avait appris à tricoter très proprement (chose alo fort rare au Ban-de-la-Roche), que de son propr mouvement elle enseignait à tricoter aux enfants d son village, mais que son père voyait cela de mauvai œil à cause du sacrifice de temps. Cette nouvelle m causa un véritable ravissement. J'allai tout de suit trouver le père et je fis un accord avec lui pou que sa fille entrât chez moi comme institutrice. » Sar Bauzet mourut à vingt-neuf ans. Ce fut alors à Sa lomé Winter, sa digne compagne, bientôt secondé par une autre femme non moins dévouée, Louis Scheppler, qu'Oberlin confia la surveillance de se *écoles à tricoter*. Le matin, la leçon était faite dan la classe. Le soir, dès que la saison le permettai elle se donnait à travers champs. Les maîtress avaient le nom de *conductrices*. Chemin faisant, o apprenait aux enfants le nom et les vertus d

établissements charitables par l'ordonnance du 22 décembre 1837, so des établissements d'instruction publique. Ces établissements portero désormais le nom d'*écoles maternelles*. » — Le décret de 1855 rétablit dénomination de salles d'asile, qui a de nouveau été remplacée par cel d'écoles maternelles. (Décret du 2 août 1881, art. 1.)

plantes; on les faisait observer, réfléchir, raisonner, à propos des phénomènes les plus simples de la nature; on ouvrait leur intelligence à la première notion des grandes lois de la vie universelle, leur cœur à l'amour du prochain et au respect de Dieu. La promenade sagement réglée fortifiait la santé; l'ordre qui y régnait habituait les caractères à la discipline, et l'enfant rentrait avec une provision de forces, de souvenirs utiles et de bons sentiments.

La simplicité des moyens n'excluait pas d'ailleurs, chez Oberlin, la portée des vues. Lui aussi, il voulait faire des hommes. Son plan d'éducation primaire embrassait trois degrés : l'école des commençants, l'école moyenne et l'école des adolescents. Il conduisait les adolescents aussi loin que le comportait l'enseignement de son temps : langue, histoire, éléments des sciences et des arts, histoire naturelle — surtout la botanique, — comptabilité, chant. L'école moyenne représentait l'école primaire proprement dite. Le programme de l'école des commençants est particulièrement intéressant. Oberlin le résumait ainsi : « Apprendre aux enfants : 1° à déposer les mauvaises habitudes; 2° à acquérir l'habitude de l'obéissance, de la sincérité, de la débonnaireté, du bon ordre, de la bienfaisance, etc.; 3° à connaître les lettres minuscules; 4° à épeler sans livres; 5° à bien prononcer les syllabes et les mots difficiles; 6° à la dénomination française juste des choses qu'on leur montre; 7° les premières notions de la morale et de la religion. » Tels étaient les débuts de l'enseignement dans les *écoles à tricoter*. Mais cette première classe comprenait elle-même trois séries d'études progressives; et au sortir de la troisième, c'est-à-dire pour entrer dans l'école moyenne, l'enfant de-

vait savoir « lire couramment, écrire lisiblement, additionner, soustraire, multiplier, diviser, tout cela sur le tableau noir ». Ne retrouve-t-on pas dans ce programme quelque chose de l'imagination naïve de l'abbé de Saint-Pierre et de la méthodique raison de Rollin? Les classes dirigées avec ce charme si simple et ce sens si pratique ne méritaient-elles pas les premières, à bien des égards, le nom de *Jardins d'enfants*?

III

Si telles sont l'origine et la règle de notre enseignement, d'où vient que les résultats en sont généralement si insuffisants et que, sur huit à dix mill enfants que la salle d'asile, à Paris, fournit annuellement à l'école, il en est cinq à six cents à peine qui apportent ce qui doit en être le bienfait : la premièr éducation des sens et du raisonnement?

Des causes diverses permettent de l'expliquer.

La plus importante doit être cherchée peut-êt dans le succès même de l'institution. Certains établi sements, et des meilleurs, reçoivent jusqu'à 250, 30 400 enfants. De telles agglomérations exigent d vaisseaux de classe immenses. Il faut que les maîtress emplissent de leur voix ces vastes salles. Le claquo et le sifflet peuvent suppléer à leur organe pour in poser le silence, régler les marches et les exercic d'ensemble. Mais il s'agit de parler, de chanter, c faire la leçon, une leçon suivie, dans ces espaces s

nores, et devant ce flot toujours plus ou moins mouvant et murmurant. Les règlements, sans doute, prescrivent qu'une maîtresse ne soit jamais seule, afin que l'une surveille, pendant que l'autre enseigne. Pour être partagée, la fatigue n'en reste pas moins, dans ces conditions, au-dessus des forces humaines. Les plus robustes y perdent la santé ; nous en avons plus d'un exemple.

Ces déplorables conditions sont aujourd'hui, il est vrai, devenues rares. Mais là où les dimensions des locaux se prêtent mieux à l'enseignement, une autre difficulté matérielle en rend le succès presque impossible. L'enseignement doit embrasser à la fois tous les enfants, les plus jeunes et les plus âgés, les vétérans de six ans et les nouveaux de deux ans, ceux qui sont à la veille de passer à l'école et ceux qui, le matin, n'avaient pas encore quitté les bras de leurs mères. Pour arriver à toucher ce petit auditoire, quelle devra être la direction de la leçon? Il faudra tour à tour élever le ton et l'abaisser, chercher les accès divers de ces intelligences si diverses, atteindre surtout le cœur, provoquer sans tumulte des réponses communes, multiplier les questions individuelles, répandre sur le sujet traité, à force de tact et de ressources, le mouvement et la vie. Quelques-unes de nos plus anciennes maîtresses y réussissent. C'est chez elles le fruit d'une expérience consommée; c'est aussi l'effet d'un dévouement que les années renouvellent et semblent rajeunir : elles ont le secret de l'enseignement de la salle d'asile, parce qu'elles en ont l'âme. Mais ces dons de nature sont le propre d'une élite, et ce n'est pas sur les exceptions, toujours peu nombreuses, qu'il est sage de se régler.

Entrez dans une salle d'asile, même dans une (
celles qui sont convenablement dirigées : vous y trou
verez des enfants propres, polis, silencieux autant q
le comporte leur âge. Mais examinez leur attitude
ils ne savent sur qui ils doivent porter les yeux, s
la maîtresse qui parle ou sur celle qui surveille. Le
regard, de quelque façon qu'il se fixe, est à la fo
tendu et vague. Si une question est posée, les pl
grands, les moniteurs, répondent; quelques-uns d
plus jeunes, les mieux doués, profitent tant bien q
mal de la réponse qu'ils ont comprise, et la répèten
les autres, ouvrant la bouche, reproduisent le mo
mais il est évident que ce mot ne leur dit rien : il
a là un effort sans profit.

La maîtresse elle-même, sentant bien qu'elle en to
che à peine quelques-uns dans la masse, est froide
languissante. Elle fait la leçon comme les enfan
l'écoutent. Qu'il s'agisse d'un récit d'histoire ou (
l'exposition de quelques-unes de ces connaissanc
usuelles qui ont pris le nom de « leçons de choses
— se perdant bientôt dans une phraséologie dépourv
pour elle, aussi bien que pour les enfants, de no
veauté et d'intérêt, elle en arrive, après quelq
temps d'expérience sans succès, à remplir comn
elle peut les heures de la journée, suivant les pre
criptions du règlement; mais, à la vérité, elle n'utili
pas ces premières et si précieuses années.

Ce qui nuit au progrès plus encore peut-être q
l'absolue disproportion d'âge et d'intelligence des élèv
réunis dans une même classe, c'est que leur rôle y e
presque purement passif. A part la leçon d'écriture, (
l'enfant fait usage de ses doigts — et quel usage ! -
toutes les leçons de la journée se bornent pour lui

écouter. Le matériel est disposé en vue de cette discipline. On sait qu'il se compose d'une estrade formée de gradins — cinq au moins, dix au plus — remplissant le fond de la salle, et de trois rangées de bancs fixés le long des parois latérales. Les enfants sont tour à tour assis sur ces gradins ou sur ces bancs, serrés les uns contre les autres, le plus souvent les mains tendues derrière le dos, la tête en avant, sans appui. Lorsqu'ils sont appelés à écrire, on leur remet une ardoise, qu'ils doivent tenir sur leurs genoux. Dans tous les établissements d'instruction publique, on a, depuis quelques années, corrigé, même pour des enfants d'un âge plus avancé, cette disposition si funeste à la santé; on a garni les gradins d'un dossier et d'un support qui, lorsqu'ils travaillent, leur sert de tablette. Combien cet aménagement ne serait-il pas plus nécessaire encore dans les salles d'asile! L'une des supériorités incontestables de la méthode Frœbel est assurément l'organisation à laquelle elle se prête, disons mieux, à laquelle elle oblige.

Telles sont les principales causes qui nous semblent rendre raison de la regrettable médiocrité des résultats de l'enseignement de nos salles d'asile.

Hâtons-nous de le dire, aucune d'elles n'est irrémédiable.

IV

En attendant la revision des règlements, il suffit, pour mieux faire, de se mieux diriger d'après l'esprit qui les a inspirés.

C'est la voie où nous sommes entrés. Aucun des établissements récemment construits ne comprend plus de cent vingt-cinq à cent cinquante places. En outre, les bonnes maîtresses, se partageant la tâche avec intelligence, s'occupent plus particulièrement, l'une des enfants de deux à quatre ans, l'autre, des enfants de cinq à six ans[1]. Enfin, au point de vue de la disposition matérielle, déjà, dans quelques classes, les petites tables fournies pour le repas des enfants servent de tables d'exercices, les bancs latéraux sont garnis de dossiers; et rien n'empêche que pour commencer la réforme dont nous étudions les moyens, on adapte aux gradins, tant qu'ils seront conservés, quelque appareil qui les approprie davantage aux exigences de la santé

1. Ces diverses mesures ont été sanctionnées par les règlements de 1881 et de 1882 : « Dans les écoles maternelles publiques, les enfants sont divisés en deux sections, suivant leur âge et le développement de leur intelligence. » (Décret du 2 août 1881, art. 12.) — « Aucune école maternelle publique ne devra recevoir plus de cent cinquante enfants, à moins d'une autorisation spéciale de l'autorité académique. — « Dans toutes les écoles maternelles publiques, les enfants, quel que soit leur nombre, sont divisés en deux sections, conformément aux prescriptions du décret du 2 août 1881; chaque section, si le nombre des élèves l'exige, peut être subdivisée en groupes dont chacun est confié à une des maitresses attachées à l'école. » — « Le classement des enfants sera fait chaque année par la directrice, à l'époque de la rentrée des écoles primaires, sous le contrôle de l'inspectrice et, à son défaut, de l'inspecteur primaire. » (Arrêté du 28 juillet 1882, art. 1 à 3.)

et de l'enseignement, sans nuire aux facilités de circulation qui sont une des conditions essentielles de la vie des salles d'asile[1].

En persévérant dans ces améliorations conformes aux principes des programmes du 22 décembre 1837 et du 22 mars 1855, nous pouvons obtenir d'aussi bons résultats que les *Jardins d'enfants*, peut-être de meilleurs.

La méthode Frœbel prête, en effet, à certaines exagérations, comme toute conception systématique. Les exercices gradués des six dons sont excellents, pourvu qu'on n'en pousse pas trop loin l'application exclusive. A l'Exposition universelle de Vienne (1873), divers établissements de l'Allemagne avaient exposé comme produit du travail des *Jardins d'enfants* de véritables merveilles de constructions — chaises, paniers, fleurs, vases, objets de toutes sortes — agencées à l'aide de baguettes, de bandes de papier colorié, de terre glaise. Ou ces constructions charmantes étaient l'œuvre des enfants, et alors, en vérité, ils étaient, dès ce moment, en possession d'un métier; ou bien, comme il est plus vraisemblable, les travaux avaient été perfectionnés par les maîtresses, et leur perfection même était l'indice d'une préoccupation fâcheuse. On se rendait mieux compte encore de ces raffinements de travail devant la vitrine qui contenait un spécimen des épreuves imposées aux élèves des écoles normales des *Jardins d'en-*

1. Dans un certain nombre de salles d'asile nouvelles on a purement et simplement adopté l'organisation des classes de l'école proprement dite, c'est-à-dire deux séries de rangs de table à deux ou trois places sur un plan uni; et l'enseignement collectif, qui est la seule raison d'être du gradin, bien loin d'en souffrir, y a trouvé plus d'aisance, la maîtresse pouvant se porter sur tous les points où son action est nécessaire. Nous avons pu observer ces résultats notamment dans l'établissement si intelligemment dirigé, rue de Madame, par Mlle Beauparlant.

« Quand toutes les salles d'asile donneront le salutaire exemple de la méthode régulière et rationnelle par laquelle le jugement est exercé, l'intelligence éveillée, le sens moral affermi, toutes les facultés mises en jeu, les écoles primaires elles-mêmes participeront des résultats qui se seront manifestés au-dessous d'elles; au développement des premières correspondra nécessairement l'élévation des secondes. Comment admettre qu'en regard des excellents procédés usités dans l'asile, la routine et l'imperfection des méthodes puissent se perpétuer dans l'école? Le progrès de l'une est donc le point de départ et la cause la plus active du progrès de l'autre; et c'est en ce sens que, selon les termes de la circulaire du 31 octobre 1854, les salles d'asile doivent être considérées désormais comme la base de tout notre système d'enseignement primaire. »

Enfin les procédés auxquels l'instruction fait allusion étaient minutieusement décrits dans le *Manuel des salles d'asile*[1]. « On peut avec une simple feuille de papier, écrivait M. Cochin, figurer des lignes, des angles, des triangles et des polygones. On plie une feuille de papier en deux; le pli forme une ligne droite. La même feuille se plie de manière à former à volonté des angles droits, aigus ou obtus. Avec une feuille de papier pliée à angle droit, on fait comprendre l'usage de l'équerre. On lui donne aussi et successivement la forme d'un triangle, d'un carré, d'un rectangle, d'un losange, d'un trapèze, des divers polygones, et l'on a soin d'indiquer les divers caractères qui forment la définition de ces figures et les distinguent les unes des autres. Quant aux lignes courbes et aux surfaces curvilignes, on peut aussi les tracer, soit sur la planche

1. Commencé en 1829, le *Manuel des salles d'asile* parut en 1833, trois ans avant que Frœbel eût fondé son premier établissement. (Voir plus haut, page 7, note 1.)

noire, soit sur le papier, et familiariser les enfants, tant avec ces opérations de tracé qu'avec leurs résultats. On peut également placer sous leurs yeux la figure des solides en bois ou en carton, pour leur en donner une idée exacte.... » Effacez de ces directions, adressées d'ailleurs exclusivement aux maîtres, quelques mots d'un caractère trop technique : y a-t-il dans les procédés de Frœbel quelque chose qu'elles ne contiennent ?

L'agrément et la tendresse n'y manquaient point non plus. « J'ai vu en Angleterre, écrivait Mme Millet, donner de graves leçons ; j'ai constamment fait mes efforts pour qu'en France l'enseignement des salles d'asile fût substantiel et varié, sans être approfondi et fatigant. Le génie de la salle d'asile, répétait-elle après M. Cochin, se trouve dans le cœur des mères.... On peut l'imiter en l'étudiant. Nulle part on n'y doit rencontrer le pédagogue ni le docteur ; partout, au contraire, il faut trouver une saine et philosophique intuition jointe à l'affection, au dévouement et à l'héroïsme qui caractérise l'amour maternel. » « L'esprit maternel, ajoutait plus tard Mme Pape-Carpantier, est tellement en effet le caractère général, profond, de cette éducation des petits enfants, qu'involontairement et comme d'instinct, le nom en arrive sur les lèvres à propos de tout ce qui s'y rapporte : soins maternels, sollicitude maternelle, douceur, patience, autorité maternelles, leçons maternelles.... Qu'est-ce donc que ce foyer d'enseignement où la mère se multiplie sous tant de formes, sinon l'école maternelle ?[1] » Et c'est le nom qu'en 1848 lui avait donné M. Carnot[2].

1. Chose assez étrange et qui ne s'explique que par l'insuffisance du personnel féminin, les salles d'asile, aux termes de l'ordonnance du 22 décembre 1837 (art. 5), pouvaient être dirigées par des hommes. « Toutefois une femme y était toujours préposée. »

2. Arrêté du 28 avril : « Les salles d'asile, improprement qualifiées

fant; mais elle ne s'y enferme pas; elle fait la part de la culture des sentiments; elle sait aussi que le temps presse, que les enfants qu'on nous donne ne tarderont pas à nous échapper; elle se préoccupe donc — pour les enfants du second degré, pour les enfants de cinq à six ans — de l'étude des premiers principes de la lecture, de l'écriture et du calcul, comme du prolongement normal, pour ainsi dire, des exercices préliminaires d'observation et d'invention systématisés par Frœbel, comme du but que doit atteindre la salle d'asile pour être une efficace préparation à l'école.

V

Est-ce aller trop loin, comme, il y a quelques années, on a paru le craindre? Nous ne le pensons pas.

« Les salles d'asile, disait M. Cochin, sont à la fois des maisons d'hospitalité et des maisons d'éducation; elles concourent au bien-être et à l'instruction de l'enfance. » C'est le caractère que leur avait reconnu la circulaire du 4 juillet 1833. Elle établissait « qu'indépendamment des avantages de sûreté et de salubrité qu'elles offraient pour les petits enfants, si souvent et si dangereusement délaissés dans les classes pauvres, les salles d'asile avaient le mérite de leur faire contracter, dès l'entrée dans la vie, des habitudes d'ordre, de discipline, d'occupation régulière, qui sont un commencement de moralité »; et en même temps « ces enfants, ajoutait M. Guizot, reçoivent des notions élémentaires qui les disposent à

suivre avec plus de fruit l'enseignement que d'autres établissements leur fourniront plus tard ». Aux termes du règlement du 9 avril 1836, si « cette modeste instruction ne devait pas dépasser les éléments de la lecture, de l'écriture et du calcul, elle était formellement indiquée comme devant se joindre aux petits ouvrages propres à exercer la main des enfants », et l'ordonnance du 22 décembre 1837 consacrait cette prescription[1]. Le décret du 21 mars 1855, qui est aujourd'hui notre loi, n'a fait que confirmer les programmes en usage en y introduisant les notions du système métrique et du dessin linéaire[2].

1. « Les salles d'asile ou écoles du premier âge, sont des établissements charitables où les enfants des deux sexes pourront être admis jusqu'à l'âge de six ans accomplis, pour recevoir les soins de surveillance maternelle et de première éducation que leur âge réclame. Il y aura dans les salles d'asile des exercices qui comprendront nécessairement les premiers principes de l'instruction religieuse et les notions élémentaires de la lecture, de l'écriture et du calcul verbal. On pourra y joindre des chants instructifs et moraux, des travaux d'aiguille et tous les ouvrages de main. » (Art. 1.) — Les livres-guides à mettre entre les mains des maîtresses étaient choisis par le Conseil royal de l'instruction publique. (Voir l'arrêté du 30 décembre 1836.)

2. En voici le détail : L'enseignement de la lecture comprend : les voyelles et les consonnes, les syllabes de deux ou trois lettres, les mots de deux syllabes. — L'enseignement de l'écriture se borne à l'imitation des lettres sur l'ardoise. — L'enseignement du calcul comprend la connaissance des nombres simples, leur représentation par des chiffres arabes, l'addition et la soustraction enseignées à l'aide du boulier-compteur, la table de multiplication apprise de mémoire à l'aide des chants, l'explication des poids et mesures donnée à l'aide de solides ou de tableaux. — L'enseignement du dessin linéaire comprend la formation, sur le tableau et les ardoises, des plus simples figures géométriques et de petits dessins au trait. — Les connaissances usuelles comprennent la division du temps, les saisons, les couleurs, les sens, les formes, la matière et l'usage des objets familiers aux enfants, des notions sur les animaux, sur les plantes, sur les industries simples, sur les éléments, sur la forme de la terre, sur les principales divisions, les noms des principaux États de l'Europe avec leurs capitales, les noms des départements de la France avec leurs chefs-lieux et toutes les notions élémentaires propres à former le jugement des enfants. — Les travaux manuels consistent en travaux de couture, de tricot, parfilage et autres appropriés aux localités. — Le chant comprend les premiers principes de la musique vocale. » (Arrêté du 22 mars 1855, art. 8 à 15.)

Voici d'autre part les nouveaux programmes, tels que les a déterminés

On a notamment critiqué, dans ces derniers ten l'addition du dessin linéaire comme matière d'un ractère trop élevé. Mais le dessin est-il autre cl dans ses linéaments élémentaires qu'un premier e

le décret du 2 août 1881 : « Les connaissances sur les objets usuels portent des explications très élémentaires sur le vêtement, l'habi et l'alimentation, sur les couleurs et les formes, sur la division du t les saisons, etc. — Les exercices de langage ont pour but d'habitu enfants à parler et à rendre compte de ce qu'ils ont vu et compri morceaux de poésie qu'on leur fait apprendre seront courts et simpl L'enseignement du dessin comprend : 1° des combinaisons de lign moyen de lattes, bâtonnets, etc. ; 2° la représentation sur doise de ces combinaisons et de dessins faciles faits par la tresse au tableau quadrillé; 3° la reproduction sur l'ardois objets usuels les plus simples. — La lecture et l'écriture s autant que possible, enseignées simultanément. Les exercices vent toujours être collectifs. — L'enseignement du calcul comp 1° l'étude de la formation des nombres de 1 à 10; 2° l'étude de l mation des dizaines de 10 à 100; 3° les quatre opérations, sous la f la plus élémentaire, appliquées d'abord à la première dizaine; 4° l présentation des nombres par les chiffres; 5° des applications très ples du système métrique (mètre, litres, monnaie). Cet enseigne sera donné au moyen d'objets mis entre les mains des enfants, tel lattes, bâtonnets, cubes, etc. Les enfants seront exercés au calcul tal sur toutes les combinaisons de nombres qu'ils auront faites. - éléments d'histoire naturelle comprennent la désignation des p principales du corps humain, des notions sur les animaux les plus nus, les voyageurs et les minéraux usuels. Cet enseignement est do l'aide d'objets réels et de collections formées autant que possibl les enfants et les maîtresses. — L'enseignement de la géographie est criptif; il s'appuie sur l'observation des lieux où vit l'enfant. Il prend : 1° l'orientation (points cardinaux); 2° des notions sur la ter les eaux; 3° quelques indications sur les fleuves, les montagnes principales villes de France. — Les récits porteront principalem 1° sur les grands faits de l'histoire nationale; 2° sur des leçons de ses. — Les exercices manuels consisteront en tressage, tissage, pl petits ouvrages de tricot. — Les travaux de couture et tous autre vaux de nature à fatiguer les enfants sont interdits. — L'enseigne du chant comprend : les exercices d'intonation et de mesure les simples, les chants à l'unisson et à deux parties qui accompag les jeux gymnastiques et les évolutions. Les chants seront appropri l'étendue de la voix des enfants. Pour ces exercices, les directric serviront du diapason. — Les exercices gymnastiques seront gradu manière à favoriser le développement physique de l'enfant. Il composeront de mouvements, de marches, d'évolutions et de jeux gés par la maîtresse. — Les leçons ne devront jamais durer plus quart d'heure ou vingt minutes; elles seront toujours séparées par chants, des exercices gymnastiques, des marches ou des évolut (Art. 13 à 25.)

cice rationnel d'écriture? Une lettre est une figure de convention qui ne rappelle à l'enfant rien de ce qui l'entoure, tandis qu'il n'a qu'à jeter les yeux autour de lui pour voir une ligne, un angle, un carré, un cercle; et dès que sa petite main a pris l'habitude de tracer exactement ces images simples dont il se rend compte, il arrive vite à reproduire ces autres images, un peu plus compliquées, de l'*a*, du *b*, du *c*, dont, à la leçon de lecture, on lui a enseigné l'énonciation et le sens[1]. Pour prendre un autre exemple, le calcul mental, qui paraît chose si abstraite, conséquemment si difficile pour l'enfant qu'on y applique de prime saut, ne devient-il pas l'exercice le plus aisé en même temps que le plus fortifiant pour son intelligence naissante, s'il a été préparé comme il convient? « En quelque étude que ce puisse être, a dit J.-J. Rousseau, sans l'idée nette des choses représentées, les signes représentants ne sont rien. » Un 2, un 3, un 5, n'est qu'une forme d'écriture hiéroglyphique pour celui, quel qu'il soit, sous les yeux duquel on place tout d'abord ces chiffres sans explication préalable. Mais si l'enfant a commencé par voir dénombrer des objets réels — fiches, cailloux, jetons, — si surtout il les a maniés et dénombrés lui-même — et sous ce rapport l'appareil du boulier-compteur, qui reste entre les mains de la maîtresse, ne vaudra jamais un jeu de fiches mis à la disposition de l'enfant, — si, dis-je, il est habitué à opérer, sur ces quantités d'objets réels, des additions et des retranchements, un

1. « Une des plus utiles améliorations que M. Pestalozzi ait apportées dans l'instruction, disait en 1885 M. Frédéric Cuvier, c'est l'usage de faire tracer aux élèves des figures. La connaissance des formes est une des plus à sa portée; elle est en harmonie avec ses sens, avec son entendement et peut seule véritablement faire la matière de leçons amusantes. Cette pratique se lie naturellement avec celle de l'écriture, qui n'est qu'une sorte de dessin. » (*Projet d'organisation des écoles primaires*, ch. II, § 3.)

exercice de calcul mental lui étant proposé, son esprit se reportera immédiatement aux quantités qu'il a touchées et modifiées, et il résoudra la question abstraite d'après les opérations concrètes qu'il aura faites; pour lui, calculer de cette façon, ce sera encore *voir*.

En conduisant l'enseignement des salles d'asile jusqu'à ces résultats, notre méthode est donc plus logique que la méthode Frœbel, et elle peut être plus féconde, si elle est bien appliquée. Empruntons à Frœbel ce que ses principes ont de philosophique, ses procédés de charmant[1]; approprions-nous ce que son organisation matérielle a de sensé. Mais rappelons-nous que nous avons moins à faire autrement que nous ne faisons, qu'à faire mieux d'après nos propres règles; qu'il s'agit avant tout de donner à l'enfant la petite part d'activité raisonnée qui est l'attrait en même temps que l'aiguillon de l'étude. A tout âge, mais à cet âge plus qu'à tout autre, l'esprit se lasse et se détache d'un enseignement où l'oreille seule est intéressée. « Mme Pestalozzi, écrit Fröhlich dans ses *Souvenirs*, me raconta une fois que son fils avait atteint déjà depuis longtemps le moment où il eût dû aller à l'école sans que son père songeât à l'y envoyer. Pestalozzi répondait toujours : « Il suffit qu'il écoute et qu'il regarde : « c'est la nature qui fait tout. » Et tandis que le père laissait faire la nature, se disant : « Mon fils ne sait

1. M. Cochin avait donné, non sans grâce, avant Frœbel, le modèle des procédés à suivre pour les leçons de choses : « Il faut, dit-il, apporter un oiseau, faire connaître ses goûts, ses habitudes, parler de ses voyages d'hiver et d'été, de sa nourriture, de son attention pour ses petits, de la couleur de son plumage, de l'usage dont ce plumage est susceptible, soit comme ornement, soit comme objet de commerce et de consommation. Un autre jour, on prendra une plante, une pierre, une petite machine, une pièce de monnaie; on parlera des caractères et de l'usage de chacune de ces choses d'une manière intelligible pour l'enfance. »

rien, je suis bien tranquille », la mère apprenait elle-même secrètement à l'enfant à lire et à écrire, se disant, elle aussi sans doute, dans son bon sens, que ses leçons n'avaient pas nui au travail de la nature.

VI

Dès aujourd'hui, dans tous les établissements où nous avons introduit les procédés de Frœbel, adaptés aux prescriptions de la méthode française, l'effet a été marqué sur l'intelligence des élèves, comme sur le zèle des maîtresses.

Il faut bien le dire, le sentiment du devoir s'était un peu affaibli dans le personnel des salles d'asile, sauf chez un certain nombre de directrices qui sont l'honneur de l'ancienne école. On abrégeait la durée des exercices; on différait l'heure de l'entrée, on devançait celle de la sortie; on composait avec les règlements pour se ménager les loisirs qui n'étaient pas absolument interdits. Or la raison de ces défaillances, c'était, en grande partie, la difficulté d'arriver à des résultats. Partout où la méthode Frœbel a pu être sagement fondue avec nos programmes, chaque maîtresse ayant sa tâche propre, l'une avec les enfants plus jeunes, l'autre avec les plus âgés, l'ardeur s'est ranimée. On a préparé son enseignement; on a envisagé le but à atteindre; en un mot, on a retrouvé l'intérêt; et du jour où l'intérêt est rentré dans une classe, on peut être sûr que les leçons porteront leurs fruits.

Les élèves, de leur côté, ont profité davantage, p
cela seul qu'ils étaient, non plus occupés, mais occup
d'une façon mieux appropriée à leurs aptitudes. Car (
ne s'y trompera pas, l'objet d'un enseignement ain
dirigé n'est pas de provoquer le labeur. Loin de là
il a simplement pour effet de mettre en œuvre l
ressources d'utile activité que l'enfant porte en so
Le désœuvrement lui pèse. Des exercices heureuseme
choisis, habilement variés, coupés d'ailleurs par d
intervalles de repos ou des mouvements gymnastique
le distraient en même temps qu'ils l'instruisent. Da
ces conditions, tout lui devient agréable et doux. S
tisfait de lui-même, il se donne à la maîtresse;
n'est pas jusqu'aux petites leçons de morale fan
lière qui ne trouvent en lui un accès plus facile, u
conscience plus nette, un cœur plus ouvert. On pe
espérer dès lors qu'il sortira de la salle d'asile (
possession de ses petites facultés, grâce à l'habitu
prise de l'observation et du raisonnement, presq
assuré ainsi d'échapper aux premières difficultés (
l'étude proprement dite, à ces dégoûts qui so
l'écueil de l'école, et qui, le plus souvent, ne tie
nent qu'à l'impossibilité de suivre un enseign
ment[1].

1. « Une bonne santé, dit excellemment l'instruction jointe à l'arr
du 28 juin 1882 réglant l'organisation pédagogique des écoles mat
nelles, — l'ouïe, la vue, le toucher déjà exercés par une suite graduée
ces petits jeux et de ces petites expériences propres à faire l'éducati
des sens; des idées enfantines, mais nettes et claires sur les p
miers éléments de ce qui sera plus tard l'instruction primai
un commencement d'habitudes et de dispositions sur lesquelles l'éc
puisse s'appuyer pour donner plus tard un enseignement régul
le goût de la gymnastique, du chant, du dessin, des images, des
cits; l'empressement à écouter, à voir, à observer, à imiter, à questi
ner, à répondre; une certaine faculté d'attention entretenue par la do
lité, la confiance et la bonne humeur; l'intelligence éveillée enfin
l'âme ouverte à toutes les bonnes impressions morales : tels doivent ê
les effets et les résultats de ces premières années passées à l'école n
ternelle. »

C'est une remarque courante parmi les éducateurs qu'aussitôt qu'un enfant est maître de son alphabet, il est sauvé. Cela ne signifie pas seulement qu'avec l'intelligence de l'alphabet l'enfant tient en main la clef de tout le reste. Cela veut dire qu'il est capable d'attention, d'analyse, conséquemment de progrès. Quel bénéfice, s'il pouvait, dès le premier jour, donner aux matières fondamentales de l'enseignement primaire les longs mois de la première année d'école absorbés d'ordinaire par l'initiation à la lecture, initiation d'autant plus laborieuse presque toujours qu'elle a été plus retardée; quel bénéfice surtout pour l'éducation, qui profiterait de ce que l'instruction proprement dite laisserait d'aisance dans le cadre des programmes à remplir!

L'ÉCOLE

1868.

Si les premiers enseignements de la salle d'asile peuvent être une heureuse préparation à l'école, c'est à l'école que se fonde la véritable éducation de l'enfant ; c'est l'école qui décide du développement de ses facultés intellectuelles et morales : aussi ce qu'il y apprend vaut-il moins, quel qu'en soit le prix, que la façon dont il l'apprend.

I

En 1868 l'enseignement mutuel n'avait pas encore complètement cessé d'être en usage dans les écoles de Paris.

On sait quel en était le principe. Bell, qui l'avait importé en Europe en 1798, le définissait avec une précision naïve « la méthode au moyen de laquelle une école tout entière peut s'instruire elle-même, sous la surveillance d'un seul maître ». Hamel plus

justement le faisait consister « dans la réciprocité de l'enseignement entre les écoliers, le plus capable servant de maître à celui qui l'est le moins[1] ».

On sait aussi sous quels auspices il fut introduit à Paris, au début de la Restauration[2]. Il était connu en France dès le dix-septième siècle. Mme de Maintenon le faisait pratiquer à Saint-Cyr. Rollin le mentionne comme un expédient utile. Cinquante ans avant que Bell l'eût rapporté des Indes, Herbault l'avait appliqué aux enfants de l'hospice de la Pitié (1747). Plus tard le chevalier Paulet l'avait expérimenté avec succès à Vincennes (1774) dans une sorte d'orphelinat pensionné par Louis XVI, et l'abbé Gaultier en avait transporté l'usage à Londres pendant la Révolution (1792)[3]. Mais c'est Lancaster qui le premier, en 1801, l'avait réduit en système, et c'est sous le nom de « méthode Lancastrienne » qu'en 1815 le système avait pris pied.

Adopté par le parti libéral, il avait du même coup rencontré l'opposition du parti contraire. Les noms de Royer-Collard, de Guizot, de J.-B. Say, de Mérimée, de Laisné, du duc Decazes, du duc Pasquier, du comte de Chabrol, du comte de Laborde, les sentiments hautement conservateurs des membres de la *Société pour l'instruction élémentaire* « formée pour assembler et répandre les lumières propres à procurer à la classe

1. *L'Enseignement mutuel*, par Joseph Hamel, 1818.
2. *Plan d'éducation pour les enfants pauvres, d'après les deux méthodes combinées du docteur Bell et de M. Lancaster, par le comte Alexandre de Laborde, membre de l'Institut*, chap. I. — Cf. préface, Paris, 1815.
3. Voir le Mémoire de François de Neufchâteau *sur la Méthode pratique pour apprendre à lire aux enfants dans les écoles primaires* (an VII), le rapport de G. Cuvier sur *l'Instruction publique en Hollande* (1811), le *Projet d'organisation pour les écoles primaires* de F. Cuvier (1815) et le décret de Carnot (27 Avril 1815).

inférieure du peuple le genre d'éducation intellectuelle et morale le plus approprié à ses besoins », ne paraissaient pas des garanties suffisantes. On reprochait à la méthode Lancastrienne sa provenance étrangère et le patronage qu'elle avait trouvé sous l'Empire auprès de Carnot. On l'accusait d'ébranler les bases de l'ordre social, en déléguant à des enfants un pouvoir qui ne devait appartenir qu'à des hommes. Le gouvernement lui-même s'était entremis, sans succès, « pour rassurer les personnes raisonnables et les bons esprits[1] ». L'enseignement mutuel était devenu une question politique ; c'était le terrain sur lequel les passions se livraient bataille. Suivant l'opinion, on tenait pour ou contre, comme s'il se fût agi d'un article de la Charte.

« Je vois les partisans des progrès de l'ignorance lever contre lui leurs cornes menaçantes, écrivait l'un de ses promoteurs les plus résolus ; ils considèrent que l'instruction est dangereuse ; c'est elle qui, selon eux, a causé la révolution en France[2]. » En 1816 Louis XVIII avait, au témoignage de Cuvier, ajouté de sa main au

1. *Moniteur officiel*, 4 août 1816.

2. *Plan d'éducation* déjà cité, chap. xiv. — Cf. Chap. ii. « Je les vois, dit ailleurs le comte de Laborde, chasser dans la rue mes pauvres enfants, et les traiter comme le commis de Chatam dans la jolie scène de Shakespeare. « *Smith :* Le commis de Chatam ! il sait lire, écrire et compter. — *Cade :* Oh ! l'horreur ! — *Smith :* Nous l'avons surpris composant des exemples pour des enfants. — *Cade :* Ah ! le coquin ! — *Smith :* Il a dans sa poche un livre avec des lettres rouges. — *Cade :* Oh ! alors c'est un conspirateur. — *Smith :* Ce n'est pas tout, il sait faire des contrats et des placets. — *Cade :* Ma foi, tant pis ! Est-il vrai, malheureux, que ta coutume soit d'écrire ton nom, ou bien n'as-tu pas plutôt une marque qui te distingue comme tous les honnêtes marchands ? — *Le commis :* Dieu merci, messieurs, j'ai été assez bien élevé pour savoir écrire mon nom. — *Tous ensemble :* Il a tout avoué ! Ah ! le traître ! Qu'on l'emmène ! ah ! le coquin ! — *Cade :* Qu'on l'emmène, dis-je, et pendez-le sur-le-champ avec sa plume et son écritoire autour du cou. » (*Henri VI*, acte IV, scène ii.)

projet de l'ordonnance du 29 février qu'un fonds de 50000 francs serait chaque année prélevé sur sa cassette « pour être employé : soit à faire composer ou imprimer des ouvrages propres à l'instruction populaire, soit à établir temporairement des écoles modèles dans les pays où les bonnes méthodes n'avaient point encore pénétré, soit à récompenser les maîtres qui se seraient le plus distingués par l'emploi de ces méthodes[1] ». En 1820 les ultras de la Chambre demandèrent la suppression de cette dotation. « Que l'on me cite, s'écriait M. Cornet d'Incourt, un seul ennemi de la religion et de la monarchie qui ne soit pas un partisan fanatique de l'enseignement mutuel, et je cesse de demander sa suppression. » Le crédit fut maintenu. L'année suivante, M. de Laborde ayant proposé de le doubler, la violence du débat amena à la tribune Royer-Collard et le fit, suivant son expression, « aller au fond des choses ». « Il y a, dit-il, des personnes d'ailleurs respectables qui croient que l'ignorance est bonne, qu'elle dispose les classes inférieures au respect et à la soumission, qu'elle les rend plus faciles à gouverner, en un mot qu'elle est un principe d'ordre. » Et comme quelques voix à droite protestaient qu'on ne disait pas cela : « Si je ne l'entends pas dire en ce moment, poursuivit Royer-Collard, je l'ai souvent lu, et, quand j'entends ces choses ou que je les lis, je suis tenté de me demander s'il y a deux espèces humaines ». La Chambre repoussa l'augmentation demandée par M. de Laborde, mais elle vota les 50000 francs.

Ce qui était au fond des choses, en effet, c'était la question de la diffusion plus ou moins rapide de l'in-

1. Art. 35.

struction populaire. Étendre les bienfaits de l'éducation et en abréger les difficultés, tel était le but que se proposait manifestement la Société qui avait pris sous sa protection la méthode nouvelle.

II

Deux modes d'enseignement régnaient à cette époque dans les écoles : le mode dit simultané et le mode individuel. Le mode simultané, celui d'après lequel les enfants, partagés en classes, reçoivent la leçon tous ensemble de la bouche du maître, était suivi dans les écoles dirigées par les associations religieuses, qui disposaient du personnel nécessaire. Le mode individuel, celui qui oblige l'instituteur à s'occuper de chaque enfant tour à tour et isolément, était le régime commun à la plupart des autres établissements, où le manque de maîtres auxiliaires ne permettait pas de constituer des groupes d'élèves aptes à suivre les mêmes leçons. Or le maître, si diligent qu'il fût, ne pouvait être tout à tous. Quelques enfants seulement profitaient de ses soins; les autres s'engourdissaient dans la paresse. C'est à ceux-là qu'il s'agissait d'appliquer le bénéfice de la méthode de Bell et de Lancaster. Elle fournissait à l'instituteur le moyen de multiplier sa direction personnelle en lui donnant comme coadjuteurs ses meilleurs élèves; et pour opérer avec ces jeunes maîtres ce qu'on appelait « une œuvre de réparation sociale », les novateurs ardents, ceux dont la foi ne connaît pas les obstacles, ne demandaient que deux ans : « En deux ans d'étude, disait le

Guide des fondateurs, les moniteurs les moins inte ligents arrivent à terminer leur cours et à le bie posséder[1] ».

Aux espérances dont se flattaient les enthousiast s'ajoutaient pour les esprits froids des avantages imm diats et palpables. « S'il fallait prouver par un exemp la différence qu'il y a, sous les rapports économiqu entre la méthode simultanée et la méthode mutuel lisons-nous encore dans le *Guide*, il suffirait de rem quer que l'instruction élémentaire de 50 000 enfan qui en ont besoin à Paris, coûterait deux milli sept cent vingt-neuf mille francs de plus par l'anc que par le nouveau procédé[2]. » Et il n'était pas qu tion de Paris seulement. On avait en vue la France tière; on constatait « qu'il n'y avait pas moins de t millions d'enfants à enseigner et qu'il y aurait plus quarante-cinq millions à dépenser, si l'on s'obstinait routine[3] », tandis qu'avec quelques milliers de franc problème du progrès universel pouvait être résolu. calculs étaient faits. Un local de 150 pieds de long 30 de large, propre à contenir deux mille élèves, m garçons et mille filles, — local qu'on pouvait am ger, meubler, pourvoir du premier fonds de liv cartes, ardoises, etc., à raison de 46 000 francs; budget annuel de 10 000 francs au plus — 5000 fra à chaque école ; — 500 francs pour le bois, 500 p le renouvellement du matériel fongible, 600 fra

1. *Guide des fondateurs et des maîtres pour l'établissement e direction des écoles élémentaires de l'un et l'autre sexe, basée sur seignement mutuel, avec des gravures et des tableaux.* Paris, 181 Cf. *Précis de la méthode d'enseignement mutuel pour les nouv écoles élémentaires*, par M. Nyon, membre de la Société d'enseigne élémentaire. Paris, 1816.

2. *Ibid.*

3. Rapport de M. Jomard, membre de la *Société pour l'instru mentaire*, février 1816.

pour les gratifications à distribuer aux moniteurs et 400 francs de faux frais : on n'en demandait pas davantage pour fonder deux écoles normales, et, en moins de quatre mois, un enfant façonné à la méthode pouvait monter une école de deux cent cinquante à trois cents élèves. L'expérience, G. Cuvier l'attestait, avait parfaitement réussi en Hollande[1]. En Angleterre elle avait été appliquée avec succès à des collèges d'enseignement secondaire, à Édimbourg notamment, « où le français, le latin, l'histoire et les hautes mathématiques, enseignés par ces procédés, ne coûtaient pas plus d'un shilling par semaine, c'est-à-dire environ deux guinées pour l'année[2] ». Pour les écoles, il n'en devait même pas coûter autant, à beaucoup près : dans les communes où la gratuité ne serait pas établie, on imposerait simplement aux familles une contribution d'un petit écu (5 à 6 francs) par an et par tête d'enfant. « Et, au bout de douze ans, la génération des pauvres tout entière, en France, serait élevée;

1. « On n'a eu besoin pour former les maîtres, disait G. Cuvier, ni de classes normales, ni de séminaires, ni d'aucun des moyens dispendieux ou compliqués imaginés en d'autres pays. C'est dans les écoles primaires elles-mêmes que se forment les maîtres d'écoles primaires et sans exiger aucuns frais particuliers. La *Société du Bien public* a le mérite d'avoir imaginé ce moyen simple et efficace qui accorde à ses meilleurs élèves des places gratuites et leur permet de rester dans les écoles deux ou trois années de plus que les autres, à la condition de se livrer à l'enseignement. Ces deux ou trois ans de plus d'études s'emploient à approfondir les principes des connaissances; ensuite les jeunes gens deviennent aides de leurs maîtres et montrent aux plus petits enfants; il passent à la fonction de sous-maîtres, et, comme les surveillants de canton sont constamment témoins de leur zèle et de leur succès, ils les recommandent selon leur mérite pour les places de maîtres qui viennent à vaquer. C'est en 1800 qu'on a employé cette marche pour la première fois dans les écoles de pauvres d'Amsterdam, et l'on en a déjà obtenu un premier maître, huit premiers sous-maîtres et tous les adjoints actuellement en fonction. Plusieurs instituteurs en sont sortis pour être placés dans d'autres villes ou villages. » *Rapport sur les établissements d'instruction publique en Hollande.*

2. *Guide des fondateurs*, déjà cité. — Cf. *Nouveau système d'éducation pour les écoles primaires*, par le comte Charles de Lasteyrie.

Les élèves, de leur côté, ont profité davantage, par cela seul qu'ils étaient, non plus occupés, mais occupés d'une façon mieux appropriée à leurs aptitudes. Car on ne s'y trompera pas, l'objet d'un enseignement ainsi dirigé n'est pas de provoquer le labeur. Loin de là : il a simplement pour effet de mettre en œuvre les ressources d'utile activité que l'enfant porte en soi. Le désœuvrement lui pèse. Des exercices heureusement choisis, habilement variés, coupés d'ailleurs par des intervalles de repos ou des mouvements gymnastiques, le distraient en même temps qu'ils l'instruisent. Dans ces conditions, tout lui devient agréable et doux. Satisfait de lui-même, il se donne à la maîtresse; il n'est pas jusqu'aux petites leçons de morale familière qui ne trouvent en lui un accès plus facile, une conscience plus nette, un cœur plus ouvert. On peut espérer dès lors qu'il sortira de la salle d'asile en possession de ses petites facultés, grâce à l'habitude prise de l'observation et du raisonnement, presque assuré ainsi d'échapper aux premières difficultés de l'étude proprement dite, à ces dégoûts qui sont l'écueil de l'école, et qui, le plus souvent, ne tiennent qu'à l'impossibilité de suivre un enseignement[1].

1. « Une bonne santé, dit excellemment l'instruction jointe à l'arrêté du 28 juin 1882 réglant l'organisation pédagogique des écoles maternelles, — l'ouïe, la vue, le toucher déjà exercés par une suite graduée de ces petits jeux et de ces petites expériences propres à faire l'éducation des sens; des idées enfantines, mais nettes et claires sur les premiers éléments de ce qui sera plus tard l'instruction primaire; un commencement d'habitudes et de dispositions sur lesquelles l'école puisse s'appuyer pour donner plus tard un enseignement régulier; le goût de la gymnastique, du chant, du dessin, des images, des récits; l'empressement à écouter, à voir, à observer, à imiter, à questionner, à répondre; une certaine faculté d'attention entretenue par la docilité, la confiance et la bonne humeur; l'intelligence éveillée enfin et l'âme ouverte à toutes les bonnes impressions morales : tels doivent être les effets et les résultats de ces premières années passées à l'école maternelle. »

C'est une remarque courante parmi les éducateurs qu'aussitôt qu'un enfant est maître de son alphabet, il est sauvé. Cela ne signifie pas seulement qu'avec l'intelligence de l'alphabet l'enfant tient en main la clef de tout le reste. Cela veut dire qu'il est capable d'attention, d'analyse, conséquemment de progrès. Quel bénéfice, s'il pouvait, dès le premier jour, donner aux matières fondamentales de l'enseignement primaire les longs mois de la première année d'école absorbés d'ordinaire par l'initiation à la lecture, initiation d'autant plus laborieuse presque toujours qu'elle a été plus retardée; quel bénéfice surtout pour l'éducation, qui profiterait de ce que l'instruction proprement dite laisserait d'aisance dans le cadre des programmes à remplir!

L'ÉCOLE

1868.

Si les premiers enseignements de la salle d'asile peuvent être une heureuse préparation à l'école, c'est à l'école que se fonde la véritable éducation de l'enfant; c'est l'école qui décide du développement de ses facultés intellectuelles et morales : aussi ce qu'il y apprend vaut-il moins, quel qu'en soit le prix, que la façon dont il l'apprend.

I

En 1868 l'enseignement mutuel n'avait pas encore complètement cessé d'être en usage dans les écoles de Paris.

On sait quel en était le principe. Bell, qui l'avait importé en Europe en 1798, le définissait avec une précision naïve « la méthode au moyen de laquelle une école tout entière peut s'instruire elle-même, sous la surveillance d'un seul maître ». Hamel plus

justement le faisait consister « dans la réciprocité de l'enseignement entre les écoliers, le plus capable servant de maître à celui qui l'est le moins[1] ».

On sait aussi sous quels auspices il fut introduit à Paris, au début de la Restauration[2]. Il était connu en France dès le dix-septième siècle. Mme de Maintenon le faisait pratiquer à Saint-Cyr. Rollin le mentionne comme un expédient utile. Cinquante ans avant que Bell l'eût rapporté des Indes, Herbault l'avait appliqué aux enfants de l'hospice de la Pitié (1747). Plus tard le chevalier Paulet l'avait expérimenté avec succès à Vincennes (1774) dans une sorte d'orphelinat pensionné par Louis XVI, et l'abbé Gaultier en avait transporté l'usage à Londres pendant la Révolution (1792)[3]. Mais c'est Lancaster qui le premier, en 1801, l'avait réduit en système, et c'est sous le nom de « méthode Lancastrienne » qu'en 1815 le système avait pris pied.

Adopté par le parti libéral, il avait du même coup rencontré l'opposition du parti contraire. Les noms de Royer-Collard, de Guizot, de J.-B. Say, de Mérimée, de Laisné, du duc Decazes, du duc Pasquier, du comte de Chabrol, du comte de Laborde, les sentiments hautement conservateurs des membres de la *Société pour l'instruction élémentaire* « formée pour assembler et répandre les lumières propres à procurer à la classe

1. *L'Enseignement mutuel*, par Joseph Hamel, 1818.
2. *Plan d'éducation pour les enfants pauvres, d'après les deux méthodes combinées du docteur Bell et de M. Lancaster, par le comte Alexandre de Laborde, membre de l'Institut*, chap. I. — Cf. préface, Paris, 1815.
3. Voir le Mémoire de François de Neufchâteau *sur la Méthode pratique pour apprendre à lire aux enfants dans les écoles primaires* (an VII), le rapport de G. Cuvier sur *l'Instruction publique en Hollande* (1811), le *Projet d'organisation pour les écoles primaires* de F. Cuvier (1815) et le décret de Carnot (27 Avril 1815).

inférieure du peuple le genre d'éducation intellectuelle et morale le plus approprié à ses besoins », ne paraissaient pas des garanties suffisantes. On reprochait à la méthode Lancastrienne sa provenance étrangère et le patronage qu'elle avait trouvé sous l'Empire auprès de Carnot. On l'accusait d'ébranler les bases de l'ordre social, en déléguant à des enfants un pouvoir qui ne devait appartenir qu'à des hommes. Le gouvernement lui-même s'était entremis, sans succès, « pour rassurer les personnes raisonnables et les bons esprits[1] ». L'enseignement mutuel était devenu une question politique ; c'était le terrain sur lequel les passions se livraient bataille. Suivant l'opinion, on tenait pour ou contre, comme s'il se fût agi d'un article de la Charte.

« Je vois les partisans des progrès de l'ignorance lever contre lui leurs cornes menaçantes, écrivait l'un de ses promoteurs les plus résolus; ils considèrent que l'instruction est dangereuse; c'est elle qui, selon eux, a causé la révolution en France[2]. » En 1816 Louis XVIII avait, au témoignage de Cuvier, ajouté de sa main au

1. *Moniteur officiel*, 4 août 1816.

2. *Plan d'éducation* déjà cité, chap. XIV. — Cf. Chap. II. « Je les vois, dit ailleurs le comte de Laborde, chasser dans la rue mes pauvres enfants, et les traiter comme le commis de Chatam dans la jolie scène de Shakespeare. « *Smith :* Le commis de Chatam ! il sait lire, écrire et compter. — *Cade :* Oh ! l'horreur ! — *Smith :* Nous l'avons surpris composant des exemples pour des enfants. — *Cade :* Ah ! le coquin ! — *Smith :* Il a dans sa poche un livre avec des lettres rouges. — *Cade :* Oh ! alors c'est un conspirateur. — *Smith :* Ce n'est pas tout, il sait faire des contrats et des placets. — *Cade :* Ma foi, tant pis ! Est-il vrai, malheureux, que ta coutume soit d'écrire ton nom, ou bien n'as-tu pas plutôt une marque qui te distingue comme tous les honnêtes marchands ? — *Le commis :* Dieu merci, messieurs, j'ai été assez bien élevé pour savoir écrire mon nom. — *Tous ensemble :* Il a tout avoué ! Ah ! le traître ! Qu'on l'emmène ! ah ! le coquin ! — *Cade :* Qu'on l'emmène, dis-je, et pendez-le sur-le-champ avec sa plume et son écritoire autour du cou. » (*Henri VI*, acte IV, scène II.)

projet de l'ordonnance du 29 février qu'un fonds de 50000 francs serait chaque année prélevé sur sa cassette « pour être employé : soit à faire composer ou imprimer des ouvrages propres à l'instruction populaire, soit à établir temporairement des écoles modèles dans les pays où les bonnes méthodes n'avaient point encore pénétré, soit à récompenser les maîtres qui se seraient le plus distingués par l'emploi de ces méthodes[1] ». En 1820 les ultras de la Chambre demandèrent la suppression de cette dotation. « Que l'on me cite, s'écriait M. Cornet d'Incourt, un seul ennemi de la religion et de la monarchie qui ne soit pas un partisan fanatique de l'enseignement mutuel, et je cesse de demander sa suppression. » Le crédit fut maintenu. L'année suivante, M. de Laborde ayant proposé de le doubler, la violence du débat amena à la tribune Royer-Collard et le fit, suivant son expression, « aller au fond des choses ». « Il y a, dit-il, des personnes d'ailleurs respectables qui croient que l'ignorance est bonne, qu'elle dispose les classes inférieures au respect et à la soumission, qu'elle les rend plus faciles à gouverner, en un mot qu'elle est un principe d'ordre. » Et comme quelques voix à droite protestaient qu'on ne disait pas cela : « Si je ne l'entends pas dire en ce moment, poursuivit Royer-Collard, je l'ai souvent lu, et, quand j'entends ces choses ou que je les lis, je suis tenté de me demander s'il y a deux espèces humaines ». La Chambre repoussa l'augmentation demandée par M. de Laborde, mais elle vota les 50000 francs.

Ce qui était au fond des choses, en effet, c'était la question de la diffusion plus ou moins rapide de l'in-

1. Art. 35.

struction populaire. Étendre les bienfaits de l'éducation et en abréger les difficultés, tel était le but que se proposait manifestement la Société qui avait pris sous sa protection la méthode nouvelle.

II

Deux modes d'enseignement régnaient à cette époque dans les écoles : le mode dit simultané et le mode individuel. Le mode simultané, celui d'après lequel les enfants, partagés en classes, reçoivent la leçon tous ensemble de la bouche du maître, était suivi dans les écoles dirigées par les associations religieuses, qui disposaient du personnel nécessaire. Le mode individuel, celui qui oblige l'instituteur à s'occuper de chaque enfant tour à tour et isolément, était le régime commun à la plupart des autres établissements, où le manque de maîtres auxiliaires ne permettait pas de constituer des groupes d'élèves aptes à suivre les mêmes leçons. Or le maître, si diligent qu'il fût, ne pouvait être tout à tous. Quelques enfants seulement profitaient de ses soins; les autres s'engourdissaient dans la paresse. C'est à ceux-là qu'il s'agissait d'appliquer le bénéfice de la méthode de Bell et de Lancaster. Elle fournissait à l'instituteur le moyen de multiplier sa direction personnelle en lui donnant comme coadjuteurs ses meilleurs élèves; et pour opérer avec ces jeunes maîtres ce qu'on appelait « une œuvre de réparation sociale », les novateurs ardents, ceux dont la foi ne connaît pas les obstacles, ne demandaient que deux ans : « En deux ans d'étude, disait le

Guide des fondateurs, les moniteurs les moins intelligents arrivent à terminer leur cours et à le bien posséder[1] ».

Aux espérances dont se flattaient les enthousiastes s'ajoutaient pour les esprits froids des avantages immédiats et palpables. « S'il fallait prouver par un exemple la différence qu'il y a, sous les rapports économiques, entre la méthode simultanée et la méthode mutuelle, lisons-nous encore dans le *Guide*, il suffirait de remarquer que l'instruction élémentaire de 50000 enfants, qui en ont besoin à Paris, coûterait deux millions sept cent vingt-neuf mille francs de plus par l'ancien que par le nouveau procédé[2]. » Et il n'était pas question de Paris seulement. On avait en vue la France entière; on constatait « qu'il n'y avait pas moins de trois millions d'enfants à enseigner et qu'il y aurait plus de quarante-cinq millions à dépenser, si l'on s'obstinait à la routine[3] », tandis qu'avec quelques milliers de francs le problème du progrès universel pouvait être résolu. Les calculs étaient faits. Un local de 150 pieds de long sur 30 de large, propre à contenir deux mille élèves, mille garçons et mille filles, — local qu'on pouvait aménager, meubler, pourvoir du premier fonds de livres, cartes, ardoises, etc., à raison de 46000 francs; un budget annuel de 10000 francs au plus — 5000 francs à chaque école ; — 500 francs pour le bois, 500 pour le renouvellement du matériel fongible, 600 francs

1. *Guide des fondateurs et des maîtres pour l'établissement et la direction des écoles élémentaires de l'un et l'autre sexe, basée sur l'enseignement mutuel, avec des gravures et des tableaux.* Paris, 1816. — Cf. *Précis de la méthode d'enseignement mutuel pour les nouvelles écoles élémentaires*, par M. Nyon, membre de la Société d'enseignement élémentaire. Paris, 1816.
2. *Ibid.*
3. Rapport de M. Jomard, membre de la *Société pour l'instruction élémentaire*, février 1816.

ur les gratifications à distribuer aux moniteurs et 0 francs de faux frais : on n'en demandait pas davan-;e pour fonder deux écoles normales, et, en moins de atre mois, un enfant façonné à la méthode pouvait)nter une école de deux cent cinquante à trois nts élèves. L'expérience, G. Cuvier l'attestait, avait rfaitement réussi en Hollande[1]. En Angleterre elle ait été appliquée avec succès à des collèges d'en-ignement secondaire, à Édimbourg notamment, « où français, le latin, l'histoire et les hautes mathéma-[ues, enseignés par ces procédés, ne coûtaient pas us d'un shilling par semaine, c'est-à-dire environ ux guinées pour l'année[2] ». Pour les écoles, il n'en vait même pas coûter autant, à beaucoup près : ns les communes où la gratuité ne serait pas éta-ie, on imposerait simplement aux familles une con-ibution d'un petit écu (5 à 6 francs) par an et par te d'enfant. « Et, au bout de douze ans, la génération :s pauvres tout entière, en France, serait élevée;

1. « On n'a eu besoin pour former les maîtres, disait G. Cuvier, ni de ›asses normales, ni de séminaires, ni d'aucun des moyens dispen-ieux ou compliqués imaginés en d'autres pays. C'est dans les écoles ›rimaires elles-mêmes que se forment les maîtres d'écoles primaires et ans exiger aucuns frais particuliers. La *Société du Bien public* a le mé-'ite d'avoir imaginé ce moyen simple et efficace qui accorde à ses meil-leurs élèves des places gratuites et leur permet de rester dans les écoles deux ou trois années de plus que les autres, à la condition de se livrer à l'enseignement. Ces deux ou trois ans de plus d'études s'emploient à approfondir les principes des connaissances; ensuite les jeunes gens de-viennent aides de leurs maîtres et montrent aux plus petits enfants; il passent à la fonction de sous-maîtres, et, comme les surveillants de can-ton sont constamment témoins de leur zèle et de leur succès, ils les re-commandent selon leur mérite pour les places de maîtres qui viennent à vaquer. C'est en 1800 qu'on a employé cette marche pour la première fois dans les écoles de pauvres d'Amsterdam, et l'on en a déjà obtenu un premier maître, huit premiers sous-maîtres et tous les adjoints actuel-lement en fonction. Plusieurs instituteurs en sont sortis pour être placés dans d'autres villes ou villages. » *Rapport sur les établissements d'in-struction publique en Hollande.*

2. *Guide des fondateurs*, déjà cité. — Cf. *Nouveau système d'éducation pour les écoles primaires*, par le comte Charles de Lasteyrie.

nulle part il n'existerait plus un seul individu inférieur à un autre dans les éléments si importants de l'instruction[1]. » On ne pouvait faire plus de bien à moins de frais.

L'application du principe de la mutualité à l'enseignement se rattachait d'ailleurs, dans les imaginations séduites, aux sentiments de l'ordre le plus élevé. On se plaisait à voir les enfants se partager le pain de la science et s'évangéliser, pour ainsi dire, les uns les autres. On pensait aussi les accoutumer à obéir, en les exerçant à commander. On espérait même leur inculquer les principes de l'équité, en les habituant à rendre entre eux la justice. A certains jours, dans des circonstances graves, la classe était érigée en tribunal. Le coupable était traduit devant les moniteurs. La cause était instruite, plaidée, jugée en due forme, et les journaux d'éducation s'emparaient du jugement pour le proposer à l'admiration publique[2]. Tout cela se faisait

1. *Journal d'éducation* publié par la *Société pour l'instruction élémentaire*, I, p. 17. — Cf. comte de Laborde, *Plan d'éducation*, etc., chap. XIII.

2. Voici, entre beaucoup d'autres exemples, quelques lignes d'un article du *Journal d'éducation*, relatif à un de ces jugements qui eut en son temps un grand éclat :

« ... Le 21 février dernier (1817), après l'heure de l'école du soir, une rixe s'éleva dans la rue, entre les nommés Baron et Fauchet, tous deux élèves de l'école de la rue du Petit-Musc, dirigée par M. Cambier. Baron, terrassé par Fauchet, eut le bras cassé. Il fut relevé par un passant et porté chez ses parents. Le lendemain, cet événement étant connu dans l'école, M. Cambier, pour se conformer aux règles de la méthode, annonce à ses élèves que le jury des moniteurs va être formé et qu'il s'occupera sur-le-champ d'examiner la conduite de Fauchet et de le juger.

« Le jury se trouva composé des élèves : Jodin, président; Maillard, Charles Faucheux, Defrance et Bertrand, rapporteur.

« Aussitôt le rapporteur se rend chez les parents de Baron et chez ceux de Fauchet, pour recevoir leurs dépositions, d'après lesquelles il a fait un rapport au jury qui s'est assemblé, et en présence de l'accusé. On entend les témoins à charge et à décharge, et il paraît résulter de leurs déclarations que Fauchet a été l'agresseur et qu'il s'est adressé, pour le

sérieusement ; et très sérieusement aussi on admettait que ces pratiques contribueraient à introduire dans la

maltraiter, à un enfant beaucoup plus faible que lui ; mais, toutefois, qu'il n'a point eu l'intention de lui casser le bras. On voit avec plaisir, dans cette singulière enquête, le Président du jury demander, à chaque témoin qui dit avoir vu la rixe, pourquoi il n'a point séparé les combattants, et lui en faire des reproches.

« Lorsque ces petits débats sont terminés, le rapporteur Bertrand fait très gravement son réquisitoire, que nos lecteurs liront sans doute avec autant de surprise que de plaisir.

« Messieurs, dit-il, j'espère que vous ne douterez pas qu'il ne soit très sensible pour moi d'être dans la nécessité de prononcer contre un de mes camarades, et de vous engager à le punir de la faute que j'ai eu l'honneur de vous soumettre ; mais il y va de l'intérêt de tous à ce qu'un pareil scandale ne se réitère pas.

« Attendu que Fauchet est un mauvais sujet qui vagabonde du matin au soir ; qu'il ne sait pas ses prières ; qu'il n'a jamais su un mot d'évangile ni de catéchisme, que toutes sortes de punitions lui ont été infligées à ce sujet ; qu'il y a toujours été insensible ; que, d'ailleurs, il n'a pas pu prouver qu'il n'était pas l'agresseur ; je conclus à ce qu'il soit chassé de l'école ; que MM. les membres du bureau de charité du comité cantonal et le commissaire de police soient instruits de la manière indigne dont il s'est conduit envers un de ses camarades beaucoup plus faible que lui. »

« Le jury s'est retiré, après ces conclusions, pour délibérer, et il est rentré au bout d'un quart d'heure. Le président Jodin a lu à l'accusé le jugement par lequel les jurés venaient de le condamner, à l'unanimité, à ne plus fréquenter l'école. S'étant acquitté de cette tâche avec une modération et une décence vraiment remarquables, le petit président a adressé au pauvre condamné une très grave exhortation pour l'engager à changer de conduite et à devenir un bon sujet ; puis il s'est efforcé de démontrer de son mieux à l'auditoire les dangers que l'on court à polissonner dans les rues. A coup sûr cette éloquence enfantine et ces remontrances faites par un camarade, un égal, ont plus de poids, plus d'influence sur l'esprit de toute une école que tout ce que pourrait faire ou dire le maître le plus habile. Le malheureux Fauchet a éclaté en sanglots et a fait paraître toutes les marques du plus profond repentir ; mais il n'était plus temps, il fallait que le jugement fût exécuté. Les juges et l'auditoire, vivement touchés, versaient tous des larmes. Ils entourent le condamné en pleurant, s'efforcent de le consoler, de lui donner du courage ; ils l'embrassent tous en lui disant adieu. D'un mouvement spontané, on demande à ouvrir le tronc de l'école ; tout l'argent qui y est enfermé est offert au pauvre Fauchet, qui s'éloigne enfin le cœur gros, la poitrine gonflée et dans un état digne de pitié.

« S'il existait encore quelques personnes qui pussent croire que la morale fût étrangère aux écoles perfectionnées, nous leur demanderions ce qu'elles pensent de cette anecdote. Pour le condamné, pour les juges, pour les témoins, que d'heureuses conséquences ne doit pas avoir une semblable leçon ! Mais en examinant les détails mêmes du fait que nous venons de rapporter, ne voit-on pas, dans toute la conduite de ces enfants, les fruits d'une éducation morale et intellectuelle bien com-

société les mœurs de la bonne et vraie fraternité[1]. En France, les esprits généreux ne doutent jamais de l'efficacité des réformes dont ils souhaitent le succès. Nous jetons d'un seul coup notre cœur et notre raison du côté où nous entraînent nos désirs et nos espérances. C'était une légende courante qu'à Londres, sur plus de cent mille enfants qui avaient passé par les écoles de Bell ou de Lancaster, pas un n'avait été traduit devant les tribunaux ou dénoncé pour une faute grave à l'opinion publique. On racontait que, dans le comté de Westmoreland, il ne s'était pas produit une exécution capitale depuis trente-six ans; qu'en 1805 le registre des prisons en Écosse portait une page blanche, et que les exemples des conversions opérées dans les familles par les enfants n'étaient pas rares. Une propagande active répandait ces faits avec passion. Dans les campagnes, elle excitait la générosité des donateurs: « Si le seigneur du lieu ne pouvait prêter une dépendance de son château, une grange, louée par le Conseil municipal, une étable même qu'on nettoierait suffirait pour commencer »; en même temps elle s'adressait à l'intérêt bien entendu des parents : « à un quart de lieue d'ici, leur disait-on, il y a une école où votre fils en quatre ans saura écrire, lire et compter sans qu'il vous en coûte un sou et où il recevra même des gratifications s'il devient moniteur : ce qui fait que, s'il est soldat, il pourra devenir officier; s'il est domestique, commis; maçon, entrepreneur ». A Paris, l'enseignement mutuel

mencée, et le germe des qualités qui forment les bons citoyens et les hommes de bien? Que faudrait-il penser de ceux qui, connaissant ces résultats, seraient encore ennemis de la méthode qui les donne? — Cf. comte de Laborde, *Plan d'éducation*, etc., chap. XI.

1. « L'institution des écoles mutuelles est sans contredit une chose remarquable et dont les bons effets se feront sentir tôt ou tard sur le bonheur public. » F. Cuvier, *Projet d'organisation pour les écoles primaires.*

avait sa classe normale dans les bâtiments de l'ancien collège de Lisieux, ses écoles modèles dont le nombre, en deux ans, avait été, sous l'administration de Royer-Collard, élevé à 17, ses règlements statutaires, son Conseil d'honneur[1]. 30 000 hommes en suivaient les leçons dans les écoles régimentaires. Les hôtels du faubourg Saint-Germain lui étaient ouverts. Le *Moniteur officiel* enregistrait ses triomphes. L'origine première en était recherchée jusque dans la Bible et chez les Grecs. En 1818 l'Académie française le proposait comme sujet de concours pour le prix de poésie.

Mais de toutes les causes qui contribuèrent à en vulgariser les pratiques, il n'en est point peut-être qui ait eu plus de prise sur les esprits que le mécanisme même de son organisation. C'était, en effet, un spectacle saisissant, au premier aspect, que ces longs et vastes vaisseaux qui contenaient une école entière, comme les plus anciennes générations de nos maîtres se souviennent encore d'en avoir vu à la Halle-aux-Draps[2]. Au milieu de la salle, remplissant toute la largeur, des rangées de tables de 15 ou 20 places chacune, portant à l'une de leurs extrémités, celle de droite, le pupitre du moniteur et la planchette des

1. Voir les règlements préfectoraux des 16 avril et 16 septembre 1816. Aux termes d'un arrêté du 5 novembre 1815, un Conseil avait été formé pour surveiller la propagation de la méthode. Il comptait parmi ses membres MM. le duc de Doudeauville, le duc de la Rochefoucauld-Liancourt, le comte Pastoret, le baron de Gérando, le comte de Laborde, le comte de Lasteyrie, le baron Delessert, le vicomte Mathieu de Montmorency, de Ménardière, Jomard et l'abbé Gaultier.

2. L'école mutuelle de la Halle-aux-Draps n'est pas cependant la première qui ait été fondée. Six autres l'avaient précédée : celle de la rue Popincourt, établie dans une salle du couvent de Saint-Ambroise ; celle de Mme la duchesse de Duras, installée à l'origine dans une pièce de l'hôtel même de Mme de Duras, puis rue Carpentier, près Saint-Sulpice ; celle de la rue des Billettes, fondée par l'Église protestante ; celle de M. Delessert, rue du Coq-Saint-Jean ; enfin les écoles de Saint-Joseph et de Sainte-Élisabeth.

modèles d'écriture, surmontée elle-même d'une tige ou télégraphe, qui servait à assurer, par des inscriptions d'une lecture facile, la régularité des mouvements; — sur les côtés, tout le long des parois, des séries de demi-cercles autour desquels se répartissaient les groupes; — devant chaque cercle, sur les murs, à hauteur du regard, un tableau noir où se faisaient les exercices de calcul et auquel étaient suspendus les tableaux de lecture et de grammaire avec la baguette dont s'armait le moniteur pour diriger la leçon; — au fond, sur une haute estrade, accessible par des degrés et entourée d'une balustrade, la chaire du maître, qui, s'aidant tour à tour du bâton ou du sifflet, réglait, comme un capitaine sur le pont de son navire, toute la manœuvre de l'enseignement[1].

Dans ce cadre solennel tout se passait avec solennité. Les mouvements, transmis par le moniteur général avec une mimique expressive, étaient exécutés par la troupe des enfants avec une ponctuelle exactitude. La préparation aux exercices avait sa tactique comme l'exercice et presque plus que l'exercice lui-même: on passait des groupes aux bancs, de la lecture à l'écriture, de l'écriture au calcul, non seulement en ordre, mais en mesure; les moindres préliminaires com-

1. « Une classe d'enseignement mutuel doit avoir la forme d'un carré long, d'une longueur à peu près double de sa largeur.... Dans une salle d'une vingtaine de mètres de longueur, le plafond devra être élevé de 5 à 6 mètres, pour qu'elle puisse contenir la masse d'air nécessaire à la respiration des élèves. Le maximum des mesures de l'estrade doit être environ de 0 m. 65 c. de hauteur, 5 mètres de longueur et 2 mètres de largeur. » *Manuel des écoles élémentaires d'enseignement mutuel*, contenant des directions pour l'enseignement de toutes les facultés de l'instruction primaire élémentaire, à l'usage des fondateurs, des inspecteurs et des directeurs d'école, par *M. Sarazin*, professeur du cours spécial d'enseignement mutuel fondé par la ville de Paris; ouvrage adopté par la Société pour l'instruction élémentaire et approuvé par le Conseil royal de l'Instruction publique, 3ᵉ édition, 1839.

ent une série d'attitudes minutieusement or- es[1].

ici, par exemple, comment on procédait à la leçon d'écriture :

ɛT DES ɪDEMENTS	COMMANDEMENTS	EXÉCUTION DES COMMANDEMENTS
aire mon- noniteurs ıre sur les	*Moniteurs d'écriture!* et un coup de sonnette.	Les moniteurs d'écriture et leurs adjoints viennent monter sur les bancs, près des télégraphes; ils se tournent vers l'extrémité des tables qui leur est opposée, et tournent du même côté les numéros des classes.
faire tour- s élèves côté où ent mar-	*Attention!* et ensuite mouvement de la main de droite à gauche.	Au mot *Attention!* les élèves regardent le moniteur général ; au mouvement de la main, ils font un quart de tour.
faire en- lans les et former ısses d'é- .	*En classe d'écriture!* et un coup de sonnette.	Les élèves, les mains au dos, marchent en ordre, conduits par les moniteurs de groupe; ils quittent la ligne les uns et les autres, pour entrer dans leurs classes respectives d'écriture, par l'extrémité opposée aux télégraphes.
faire ces- marche et le si-	Un coup de sifflet.	
faire tour- es élèves estrade.	Un coup de sonnette.	Les élèves se tournent comme il est dit; les moniteurs descendent des bancs, et en même temps tournent vers l'estrade les numéros des télégraphes.
les faire er à entrer es bancs.	Les bras étendus horizontalement, le droit en avant, le gauche en arrière.	Les élèves, en se tournant vers leurs moniteurs de classe, portent la main droite sur la table qui est derrière eux, et la gauche sur celle de devant, sans cesser de regarder le moniteur général.
r faire en- dans les et asseoir.	La main droite portée de bas en haut.	Ils se soulèvent un peu et entrent dans les bancs; les moniteurs s'asseyent.
ır faire met- s mains au	Les deux mains horizontales et ensuite portées au dos.	Les élèves sortent les mains devant eux, puis derrière; ils restent ainsi pendant l'appel.
ır comman- l'appel aux teurs.	*Moniteurs!* et un coup de sonnette.	Au mot *Moniteurs!* les moniteurs se lèvent, et, au coup de sonnette, ils vont prendre les listes d'appel, munies de crayons, et suspendues à la muraille en face des télégraphes; ils notent les élèves présents, sans les appeler, sans parler. L'appel terminé, ils se tournent vers l'estrade. Pendant l'appel, les moniteurs adjoints ou les premiers élèves font la distribution des cahiers et des modèles.

Cette mise en scène ne satisfaisait pas seulem[...] yeux; l'amour-propre des familles et des enf[...] trouvait son compte. L'enseignement mutuel n[...] vait se soutenir qu'à la condition que l'autor[...] partagée entre un grand nombre de mains. De[...] diverses catégories de moniteurs et leur hié[...] savante. Il y avait les moniteurs généraux, qui éta[...] plus souvent au nombre de quatre; les moniteu[...] ticuliers, dont le cadre était indéterminé; et [...] chaque exercice, écriture, lecture, arithmétique

Suite de la note de la page précédente.

OBJET DES COMMANDEMENTS	COMMANDEMENTS	EXÉCUTION DES COMMANDEM
Pour faire rendre compte de l'appel.	Coup de sonnette.	Ils vont à l'estrade av[...] listes, et disent au maî[...] l'inscrit sur-le-champ [...] registre, le résultat des [...] telle classe, tant de prése[...] d'absents, total tant; puis[...] mettent les listes où ils [...] prises, et reviennent s'asseoi[...] places.
Pour faire préparer à nettoyer l'ardoise.	Main droite à la bouche et la gauche à hauteur de ceinture.	Les élèves portent la ma[...] à la bouche, mouillent u[...] bout de leurs doigts, et p[...] même temps la main ga[...] l'ardoise.
Pour faire nettoyer l'ardoise.	Main droite agitée horizontalement.	Les élèves passent leurs [...] l'ardoise.
Pour faire cesser le nettoiement.	Coup de sonnette.	Ils portent leurs mains [...] genoux.
Pour faire distribuer les crayons et les plumes.	*Moniteurs!* et un coup de sonnette.	Au mot *Moniteurs!* les r[...] se lèvent, prennent les cr[...] les plumes, selon la classe [...] dans les rangs devant les [...] déposent un crayon ou un[...] dans la rainure, à côté de[...] élève; puis ils s'arrêtent [...] des bancs en se retournant [...] télégraphes.
Pour faire revenir les moniteurs à leurs places.	Coup de sonnette.	Les moniteurs reviennent en formant une ligne. Arrivés à leurs places, i[...] seyent (*a*).
	La leçon commence	

(*a*) *Manuel des écoles élémentaires*, p. 24

son moniteur particulier, il était bien rare qu'un enfant intelligent ne fût pas appelé quelque part à tenir le bâton. Il y avait les moniteurs adjoints ou occasionnels, dont le rôle consistait à remplacer les titulaires empêchés. Il y avait les conducteurs, qui étaient comme les sous-officiers des moniteurs. Il y avait enfin les tuteurs, c'est-à-dire les enfants attachés à tels ou tels de leurs camarades plus jeunes à titre de mentors.

Le plus humble de ces dignitaires était investi de privilèges bien en vue. La place des moniteurs généraux était sur l'estrade, où ils entouraient le maître, comme des satellites leur planète. Les moniteurs particuliers siégeaient au bout des tables, au pupitre d'honneur, d'où ils exerçaient la surveillance et faisaient jouer les télégraphes. Les conducteurs présidaient à la sortie de l'école et pourvoyaient à ce que chacun rentrât tranquillement dans sa demeure ; défense leur était faite de frapper ou même de menacer les indisciplinés, mais ils étaient chargés de noter les incidents et, le lendemain, ils faisaient leur rapport[1]. Un ordre absolu présidait à l'accomplissement de toutes ces fonctions. Aucun déplacement, aucune marche ne pouvait avoir lieu sans qu'un chef quelconque, moniteur général, moniteur particulier, conducteur ou tuteur, prît la tête de la colonne, la main posée sur le premier du rang et tenant, pour ainsi dire, la chaine de sa petite escouade.

L'esprit d'ordre plaît en France, surtout lorsqu'il s'accommode à des cadres où les plus humbles trouvent

1. Dans l'esprit primitif de la méthode, l'autorité du moniteur était absolue. « Le jeune maître, dit F. Cuvier qui avait vu fonctionner le système à Londres, est non seulement chargé de diriger les leçons, mais il est encore chargé d'infliger des punitions à ceux qui ne remplissent pas leurs devoirs. »

leur place de commandement. Une institution devient aisément populaire, pour peu qu'elle réponde à ce besoin, mêlé de faiblesse, qui est un des traits de notre génie national. On était naturellement porté à attribuer à l'appareil tout extérieur de l'école mutuelle une efficacité souveraine. Au fond, quelle était l'action de la méthode sur les enfants? Dans quelle mesure contribuait-elle à l'éducation de l'intelligence et du caractère ?

III

Le grand ressort de l'école mutuelle, c'était le moniteur. Le plus grand nombre des élèves ne connaissaient pas d'autre maître. C'est par lui que l'instituteur voyait, parlait, agissait. La grande affaire était donc d'avoir des moniteurs. L'école ne s'ouvrait à tout le monde qu'à dix heures. De huit à dix heures il y avait classe de moniteurs. Malheureusement la classe des moniteurs était soumise aux mêmes règles que les autres. On ne se préoccupait pas de maintenir chez l'enfant l'équilibre du développement des facultés; on tirait parti de ses dispositions dominantes : les moniteurs étaient partagés en groupes qui avaient eux-mêmes leur moniteur; tel dirigeait les exercices de grammaire, tel autre les exercices de calcul[1] : le travail était

1. Voir les règlements du Comité central pour la classe des moniteurs 29 avril, 29 octobre et 26 novembre 1835. — Plus tard, il est vrai, dans la pratique des bonnes écoles, ces règlements furent modifiés, et chaque moniteur dut suivre les exercices d'un groupe dans toutes les matières de l'enseignement.

divisé, morcelé, spécialisé; la parole du maître, la seule qui soit vivifiante, touchait chaque élève un instant tour à tour, jamais tous ensemble ou très rarement. Il s'agissait moins d'apprendre à fond et pour soi que d'apprendre vite et pour les autres. Bien plus, une grande partie des deux heures de la classe était consacrée à réciter la *théorie* des mouvements; il fallait avant tout dresser au métier.

Quels maîtres une telle préparation devait-elle produire? Enseigner, c'est apprendre deux fois, a-t-on dit avec justesse, mais à la condition que celui qui enseigne soit en mesure de raisonner ce qu'il a appris. Pour porter la lumière dans l'intelligence d'autrui, il faut d'abord l'avoir faite en soi-même : ce qui suppose l'action réfléchie et persévérante d'un esprit relativement formé. De la classe où ils venaient de siéger comme élèves, les moniteurs passaient, maîtres improvisés, dans la classe des enfants qu'ils avaient à endoctriner. Il ne leur était même pas permis de s'aider d'un livre; l'enseignement par les livres était proscrit; à l'origine il n'y en avait qu'un seul pour toute l'école. Que pouvaient-ils faire autre chose que de transmettre fidèlement la lettre de la leçon qu'ils avaient reçue? Aussi ne leur demandait-on que d'appliquer exactement les *procédés*. Nous ne créons pas le mot. Il était essentiellement de la langue de l'école mutuelle. Chaque matière avait ses *procédés*. Les tableaux de grammaire et de calcul qui servaient à l'enseignement du groupe contenaient des séries de questions toutes faites, avec des séries parallèles de réponses[1]. Le moniteur n'avait qu'à suivre l'ordre. Son mérite se mesurait au plus ou moins de volubilité avec lequel il déroulait son

1. Voir la leçon de grammaire, *Manuel des écoles élémentaires* déjà cité, p. 33.

nulle part il n'existerait plus un seul individu inférieur à un autre dans les éléments si importants de l'instruction[1]. » On ne pouvait faire plus de bien à moins de frais.

L'application du principe de la mutualité à l'enseignement se rattachait d'ailleurs, dans les imaginations séduites, aux sentiments de l'ordre le plus élevé. On se plaisait à voir les enfants se partager le pain de la science et s'évangéliser, pour ainsi dire, les uns les autres. On pensait aussi les accoutumer à obéir, en les exerçant à commander. On espérait même leur inculquer les principes de l'équité, en les habituant à rendre entre eux la justice. A certains jours, dans des circonstances graves, la classe était érigée en tribunal. Le coupable était traduit devant les moniteurs. La cause était instruite, plaidée, jugée en due forme, et les journaux d'éducation s'emparaient du jugement pour le proposer à l'admiration publique[2]. Tout cela se faisait

1. *Journal d'éducation* publié par la *Société pour l'instruction élémentaire*, I, p. 17. — Cf. comte de Laborde, *Plan d'éducation*, etc., chap. XIII.

2. Voici, entre beaucoup d'autres exemples, quelques lignes d'un article du *Journal d'éducation*, relatif à un de ces jugements qui eut en son temps un grand éclat :

« ... Le 21 février dernier (1817), après l'heure de l'école du soir, une rixe s'éleva dans la rue, entre les nommés Baron et Fauchet, tous deux élèves de l'école de la rue du Petit-Musc, dirigée par M. Cambier. Baron, terrassé par Fauchet, eut le bras cassé. Il fut relevé par un passant et porté chez ses parents. Le lendemain, cet événement étant connu dans l'école, M. Cambier, pour se conformer aux règles de la méthode, annonce à ses élèves que le jury des moniteurs va être formé et qu'il s'occupera sur-le-champ d'examiner la conduite de Fauchet et de le juger.

« Le jury se trouva composé des élèves : Jodin, président; Maillard, Charles Faucheux, Defrance et Bertrand, rapporteur.

« Aussitôt le rapporteur se rend chez les parents de Baron et chez ceux de Fauchet, pour recevoir leurs dépositions, d'après lesquelles il a fait un rapport au jury qui s'est assemblé, et en présence de l'accusé. On entend les témoins à charge et à décharge, et il paraît résulter de leurs déclarations que Fauchet a été l'agresseur et qu'il s'est adressé, pour le

sérieusement ; et très sérieusement aussi on admettait que ces pratiques contribueraient à introduire dans la

maltraiter, à un enfant beaucoup plus faible que lui ; mais, toutefois, qu'il n'a point eu l'intention de lui casser le bras. On voit avec plaisir, dans cette singulière enquête, le Président du jury demander, à chaque témoin qui dit avoir vu la rixe, pourquoi il n'a point séparé les combattants, et lui en faire des reproches.

« Lorsque ces petits débats sont terminés, le rapporteur Bertrand fait très gravement son réquisitoire, que nos lecteurs liront sans doute avec autant de surprise que de plaisir.

« Messieurs, dit-il, j'espère que vous ne douterez pas qu'il ne soit très sensible pour moi d'être dans la nécessité de prononcer contre un de mes camarades, et de vous engager à le punir de la faute que j'ai eu l'honneur de vous soumettre ; mais il y va de l'intérêt de tous à ce qu'un pareil scandale ne se réitère pas.

« Attendu que Fauchet est un mauvais sujet qui vagabonde du matin au soir ; qu'il ne sait pas ses prières ; qu'il n'a jamais su un mot d'évangile ni de catéchisme, que toutes sortes de punitions lui ont été infligées à ce sujet ; qu'il y a toujours été insensible ; que, d'ailleurs, il n'a pas pu prouver qu'il n'était pas l'agresseur ; je conclus à ce qu'il soit chassé de l'école ; que MM. les membres du bureau de charité du comité cantonal et le commissaire de police soient instruits de la manière indigne dont il s'est conduit envers un de ses camarades beaucoup plus faible que lui. »

« Le jury s'est retiré, après ces conclusions, pour délibérer, et il est rentré au bout d'un quart d'heure. Le président Jodin a lu à l'accusé le jugement par lequel les jurés venaient de le condamner, à l'unanimité, à ne plus fréquenter l'école. S'étant acquitté de cette tâche avec une modération et une décence vraiment remarquables, le petit président a adressé au pauvre condamné une très grave exhortation pour l'engager à changer de conduite et à devenir un bon sujet ; puis il s'est efforcé de démontrer de son mieux à l'auditoire les dangers que l'on court à polissonner dans les rues. A coup sûr cette éloquence enfantine et ces remontrances faites par un camarade, un égal, ont plus de poids, plus d'influence sur l'esprit de toute une école que tout ce que pourrait faire ou dire le maître le plus habile. Le malheureux Fauchet a éclaté en sanglots et a fait paraître toutes les marques du plus profond repentir ; mais il n'était plus temps, il fallait que le jugement fût exécuté. Les juges et l'auditoire, vivement touchés, versaient tous des larmes. Ils entourent le condamné en pleurant, s'efforcent de le consoler, de lui donner du courage ; ils l'embrassent tous en lui disant adieu. D'un mouvement spontané, on demande à ouvrir le tronc de l'école ; tout l'argent qui y est enfermé est offert au pauvre Fauchet, qui s'éloigne enfin le cœur gros, la poitrine gonflée et dans un état digne de pitié.

« S'il existait encore quelques personnes qui pussent croire que la morale fût étrangère aux écoles perfectionnées, nous leur demanderions ce qu'elles pensent de cette anecdote. Pour le condamné, pour les juges, pour les témoins, que d'heureuses conséquences ne doit pas avoir une semblable leçon ! Mais en examinant les détails mêmes du fait que nous venons de rapporter, ne voit-on pas, dans toute la conduite de ces enfants, les fruits d'une éducation morale et intellectuelle bien com-

société les mœurs de la bonne et vraie fraternité[1]. En France, les esprits généreux ne doutent jamais de l'efficacité des réformes dont ils souhaitent le succès. Nous jetons d'un seul coup notre cœur et notre raison du côté où nous entrainent nos désirs et nos espérances. C'était une légende courante qu'à Londres, sur plus de cent mille enfants qui avaient passé par les écoles de Bell ou de Lancaster, pas un n'avait été traduit devant les tribunaux ou dénoncé pour une faute grave à l'opinion publique. On racontait que, dans le comté de Westmoreland, il ne s'était pas produit une exécution capitale depuis trente-six ans; qu'en 1805 le registre des prisons en Écosse portait une page blanche, et que les exemples des conversions opérées dans les familles par les enfants n'étaient pas rares. Une propagande active répandait ces faits avec passion. Dans les campagnes, elle excitait la générosité des donateurs : « Si le seigneur du lieu ne pouvait prêter une dépendance de son château, une grange, louée par le Consei municipal, une étable même qu'on nettoierait suffirai pour commencer »; en même temps elle s'adressait à l'intérêt bien entendu des parents : « à un quart de lieue d'ici, leur disait-on, il y a une école où votre fils en quatre ans saura écrire, lire et compter sans qu'il vous en coûte un sou et où il recevra même des gratifications s'il devient moniteur : ce qui fait que, s'il est soldat, i pourra devenir officier; s'il est domestique, commis; maçon, entrepreneur ». A Paris, l'enseignement mutue

mencée, et le germe des qualités qui forment les bons citoyens et le hommes de bien? Que faudrait-il penser de ceux qui, connaissant ce résultats, seraient encore ennemis de la méthode qui les donne? — C comte de Laborde, *Plan d'éducation*, etc., chap. XI.

1. « L'institution des écoles mutuelles est sans contredit une chose remarquable et dont les bons effets se feront sentir tôt ou tard sur le bonheur public. » F. Cuvier, *Projet d'organisation pour les écoles primaires*.

avait sa classe normale dans les bâtiments de l'ancien collège de Lisieux, ses écoles modèles dont le nombre, en deux ans, avait été, sous l'administration de Royer-Collard, élevé à 17, ses règlements statutaires, son Conseil d'honneur[1]. 30 000 hommes en suivaient les leçons dans les écoles régimentaires. Les hôtels du faubourg Saint-Germain lui étaient ouverts. Le *Moniteur officiel* enregistrait ses triomphes. L'origine première en était recherchée jusque dans la Bible et chez les Grecs. En 1818 l'Académie française le proposait comme sujet de concours pour le prix de poésie.

Mais de toutes les causes qui contribuèrent à en vulgariser les pratiques, il n'en est point peut-être qui ait eu plus de prise sur les esprits que le mécanisme même de son organisation. C'était, en effet, un spectacle saisissant, au premier aspect, que ces longs et vastes vaisseaux qui contenaient une école entière, comme les plus anciennes générations de nos maîtres se souviennent encore d'en avoir vu à la Halle-aux-Draps[2]. Au milieu de la salle, remplissant toute la largeur, des rangées de tables de 15 ou 20 places chacune, portant à l'une de leurs extrémités, celle de droite, le pupitre du moniteur et la planchette des

1. Voir les règlements préfectoraux des 16 avril et 16 septembre 1816. Aux termes d'un arrêté du 3 novembre 1815, un Conseil avait été formé pour surveiller la propagation de la méthode. Il comptait parmi ses membres MM. le duc de Doudeauville, le duc de la Rochefoucauld-Liancourt, le comte Pastoret, le baron de Gérando, le comte de Laborde, le comte de Lasteyrie, le baron Delessert, le vicomte Mathieu de Montmorency, de Ménardière, Jomard et l'abbé Gaultier.

2. L'école mutuelle de la Halle-aux-Draps n'est pas cependant la première qui ait été fondée. Six autres l'avaient précédée : celle de la rue Popincourt, établie dans une salle du couvent de Saint-Ambroise ; celle de Mme la duchesse de Duras, installée à l'origine dans une pièce de l'hôtel même de Mme de Duras, puis rue Carpentier, près Saint-Sulpice ; celle de la rue des Billettes, fondée par l'Eglise protestante ; celle de M. Delessert, rue du Coq-Saint-Jean ; enfin les écoles de Saint-Joseph et de Sainte-Élisabeth.

modèles d'écriture, surmontée elle-même d'une tige o
télégraphe, qui servait à assurer, par des inscriptioı
d'une lecture facile, la régularité des mouvements; -
sur les côtés, tout le long des parois, des séries d
demi-cercles autour desquels se répartissaient les groı
pes; — devant chaque cercle, sur les murs, à hauteur d
regard, un tableau noir où se faisaient les exercic
de calcul et auquel étaient suspendus les tableaux
lecture et de grammaire avec la baguette dont s'arma
le moniteur pour diriger la leçon; — au fond, sı
une haute estrade, accessible par des degrés et e
tourée d'une balustrade, la chaire du maître, qı
s'aidant tour à tour du bâton ou du sifflet, réglai
comme un capitaine sur le pont de son navire, toute
manœuvre de l'enseignement[1].

Dans ce cadre solennel tout se passait avec solennit
Les mouvements, transmis par le moniteur génér
avec une mimique expressive, étaient exécutés par
troupe des enfants avec une ponctuelle exactitude.]
préparation aux exercices avait sa tactique comn
l'exercice et presque plus que l'exercice lui-mêm
on passait des groupes aux bancs, de la lecture à l'écı
ture, de l'écriture au calcul, non seulement en ordr
mais en mesure; les moindres préliminaires coı

1. « Une classe d'enseignement mutuel doit avoir la forme d'un caı long, d'une longueur à peu près double de sa largeur.... Dans une sa d'une vingtaine de mètres de longueur, le plafond devra être élevé 5 à 6 mètres, pour qu'elle puisse contenir la masse d'air nécessaire à respiration des élèves. Le maximum des mesures de l'estrade doit êı environ de 0 m. 65 c. de hauteur, 5 mètres de longueur et 2 mètres largeur. » *Manuel des écoles élémentaires d'enseignement mutu* contenant des directions pour l'enseignement de toutes les facultés l'instruction primaire élémentaire, à l'usage des fondateurs, des insp teurs et des directeurs d'école, par *M. Sarazin*, professeur du cours sp cial d'enseignement mutuel fondé par la ville de Paris; ouvrage adoı par la Société pour l'instruction élémentaire et approuvé par le Cons royal de l'Instruction publique, 3e édition, 1839.

portaient une série d'attitudes minutieusement ordonnées[1].

1. Voici, par exemple, comment on procédait à la leçon d'écriture :

OBJET DES COMMANDEMENTS	COMMANDEMENTS	EXÉCUTION DES COMMANDEMENTS
Pour faire monter les moniteurs d'écriture sur les bancs.	*Moniteurs d'écriture!* et un coup de sonnette.	Les moniteurs d'écriture et leurs adjoints viennent monter sur les bancs, près des télégraphes ; ils se tournent vers l'extrémité des tables qui leur est opposée, et tournent du même côté les numéros des classes.
Pour faire tourner les élèves vers le côté où ils doivent marcher.	*Attention!* et ensuite mouvement de la main de droite à gauche.	Au mot *Attention!* les élèves regardent le moniteur général ; au mouvement de la main, ils font un quart de tour.
Pour faire entrer dans les bancs et former les classes d'écriture.	*En classe d'écriture!* et un coup de sonnette.	Les élèves, les mains au dos, marchent en ordre, conduits par les moniteurs de groupe ; ils quittent la ligne les uns et les autres, pour entrer dans leurs classes respectives d'écriture, par l'extrémité opposée aux télégraphes.
Pour faire cesser la marche et obtenir le silence.	Un coup de sifflet.	
Pour faire tourner les élèves vers l'estrade.	Un coup de sonnette.	Les élèves se tournent comme il est dit ; les moniteurs descendent des bancs, et en même temps tournent vers l'estrade les numéros des télégraphes.
Pour les faire préparer à entrer dans les bancs.	Les bras étendus horizontalement, le droit en avant, le gauche en arrière.	Les élèves, en se tournant vers leurs moniteurs de classe, portent la main droite sur la table qui est derrière eux, et la gauche sur celle de devant, sans cesser de regarder le moniteur général.
Pour faire entrer dans les bancs et asseoir.	La main droite portée de bas en haut.	Ils se soulèvent un peu et entrent dans les bancs ; les moniteurs s'asseyent.
Pour faire mettre les mains au dos.	Les deux mains horizontales et ensuite portées au dos.	Les élèves sortent les mains devant eux, puis derrière ; ils restent ainsi pendant l'appel.
Pour commander l'appel aux moniteurs.	*Moniteurs!* et un coup de sonnette.	Au mot *Moniteurs!* les moniteurs se lèvent, et, au coup de sonnette, ils vont prendre les listes d'appel, munies de crayons, et suspendues à la muraille en face des télégraphes ; ils notent les élèves présents, sans les appeler, sans parler. L'appel terminé, ils se tournent vers l'estrade. Pendant l'appel, les moniteurs adjoints ou les premiers élèves font la distribution des cahiers et des modèles.

l'Europe présenterait un phénomène de civilisation, d vertu, de puissance, au delà de ce dont on aurait cr les hommes capables[1] ».

Mais les moyens d'action n'étaient pas en rappor avec cette ferveur de sentiment. Il ne suffisait pa d'établir une école dans une grange ou une étable même « en peignant sur la porte les armes de France les fleurs de lis, si bien placées près de la demeur du pauvre » ; ce n'était pas assez de grouper devant des tableaux des milliers d'élèves appelés de tous le points de la ville ou du canton. Si en 1834, dans la grande enquête prescrite par M. Guizot, on constata avec tristesse, presque avec honte, le déplorable éta de l'instruction primaire, c'est qu'on avait trop aisé ment pris son parti d'installer des classes dans des ré duits qui avaient jusque-là servi de chenils[2]. Et quant la valeur de l'éducation, il faut bien le reconnaître, l masse des enfants sortait de l'école mutuelle, façonné à certaines habitudes de discipline et sachant ce qu

1. Le bien accompli par l'enseignement mutuel a été de nos jours ré sumé dans une intéressante brochure de M. G. Desmoulins, délégué car tonal de Saint-Quentin : *De l'enseignement mutuel à propos de l'enseign ment obligatoire*, Saint-Quentin, 1879. On sait que jusque dans ces der niers temps l'enseignement mutuel a été le régime des écoles de Sain Quentin.

2. Ce n'était pas seulement dans les départements pauvres ou recul qu'existait cette détresse. « A Paris, dit F. Cuvier, les instituteurs ne procurent qu'avec beaucoup de peine les locaux nécessaires à leur ét blissement; le bruit que font les écoliers, les désordres qu'ils entraîne toujours avec eux sont tels, qu'on ne les supporte que difficilement, le propriétaire d'une maison ne loge un instituteur chez lui que lorsqu ne trouve point d'autres locataires. Aussi, et nous souffrons de le dire, n'est pas rare de rencontrer des écoles dans ces maisons en ruines qu' abandonne volontiers aux misérables et aux femmes de mauvaise vie. y a plus, l'instituteur, poussé par une économie qu'il exerce constan ment aux dépens de ses écoliers, plutôt qu'aux siens, prend toujours logement le plus étroit et le moins cher et place son école au troisièn et au quatrième, et dans la chambre même de son ménage. » *Projet d'o ganisation*, etc., chap. I, § 2.

peut s'enseigner mécaniquement: lire, écrire et compter; rien de plus. Ainsi s'explique qu'après vingt ans d'application de la loi de 1833, les classes d'adultes n'aient guère servi pendant si longtemps qu'à rapprendre à l'homme ce que, sur les bancs de l'école, il avait mal appris.

La vogue fut aussi courte qu'elle avait été rapide. L'ancien président du Comité central de Paris, le comte Boulay de la Meurthe, est, avec Jomard, un de ceux qui conservèrent le plus longtemps confiance dans le système dont, pendant vingt ans, le Comité central avait réglé les destinées. « Jamais, disait Boulay de la Meurthe en 1857, ma foi n'a été plus entière[1]. » Mais, en poussant ce cri d'enthousiasme, il ne se dissimulait pas qu'autour de lui la foi était bien ébranlée. Dès 1837 la Société pour l'instruction élémentaire, à l'occasion d'une enquête ouverte sous ses auspices sur la situation de l'instruction primaire dans les divers États de l'Europe, avait posé cette question : La méthode d'enseignement mutuel est-elle adoptée dans un grand nombre d'écoles? Depuis combien d'années? S'aperçoit-on qu'elle ait des avantages réels sur les anciennes méthodes? Et pas une réponse n'avait été favorable au système. On l'avait appliqué plus ou moins de temps; on l'appliquait encore sur quelques points, faute de mieux; mais personne ne le défendait pour lui-même. Il était condamné en Suisse par Naville, qui ne l'admettait que pour les classes où il était impossible d'en adopter un autre, et à la condition d'y faire entrer les procédés d'éducation du P. Girard. Les pédagogues les plus distingués et les plus expéri-

1. « Laissons dire aux hommes de mauvaise foi, même aux esprits légers et superficiels, écrivait Jomard en 1834, que l'enseignement mutuel a fait son temps, et prouvons par de nouveaux progrès qu'il n'a rien perdu de sa valeur ni de son efficacité. »

mentés, répondait le comte Poppenheim pour le granc duché de Hesse, se sont tous, à l'exception de Zei renner, prononcés contre l'institution. » « Elle n trouvé d'accueil en Allemagne, disait le correspoı dant de Hambourg, que dans les provinces de la Prus où l'instruction est très arriérée, et où les ressourc font défaut; dans le Holstein, pour l'établir, on a c limiter à 75 le nombre maximum des élèves forma une école : on n'y gagne donc pas grand'chose, mên en fait d'économie[1]. » L'économie était le seul ava tage que la Belgique reconnût aux procédés de Bel et on avait fini par en réserver presque exclusiveme l'usage aux adultes. « Méthode pour méthode, écriva le président du conseil d'administration de la Socié d'encouragement pour l'instruction élémentaire ı Liège, le mode simultané est incontestablement préf rable. » Même en Angleterre, les disciples de Lancast avaient vu se modifier sous leurs yeux les pratiqu du maître; peu à peu la classe avait été substitu aux groupes, la leçon commune aux exercices isol

1. Voici le détail même de la réponse : « Quant à ce qui est rel à la méthode d'enseignement mutuel, elle n'est introduite dans auc école de Hambourg, quoique, dans le Holstein, on l'ait appliquée s une forme améliorée. D'après cette forme nouvelle, les moniteurs *n' seignent pas*, mais seulement *répètent* et *exercent* ce que le mai d'école, qui enseigne lui-même *pendant tout le temps*, a expliqué éclairci à telle ou telle classe. Les causes de sa non-introduction s les suivantes : 1° cette méthode peut être principalement appliq pour l'enseignement mécanique de l'écriture et du calcul; et, à Ha bourg comme dans toute l'Allemagne, il se trouve peu d'écoles pauv où l'on se borne à l'enseignement de ces seuls objets; c'est pourq en Holstein même, on ne s'en sert que pour la classe inférieure. Mê dans la lecture, dans le calcul, etc., il faut souvent du discerneme qu'on ne peut exiger d'un moniteur; 2° les élèves sont privés par ce méthode de l'action directe et immédiate du professeur, qui seule p vivifier réellement les études; 3° les avantages mêmes que cette n thode fait espérer n'appartiennent pas essentiellement à elle et dép dent en partie de l'habileté du maître d'école : jetés dans la balan ils ne pèseront pas sans doute autant que les désavantages prod par un mécanisme inanimé. »

du cercle. « Il est telle école de filles, disait M. Demoyencourt dans un rapport adressé à la suite d'une visite qu'il avait faite à Londres en 1833, où, lorsque l'institutrice est satisfaite du travail des élèves, elle interrompt un exercice, celui de l'écriture ou de la couture, pour donner elle-même, à haute voix, en prenant le ton tour à tour avec les unes et avec les autres, quelques notions d'économie domestique[1]. »

Le détachement ne s'accomplit pas aussi aisément à Paris. En 1836, dans le cours de sa mission en Hollande, V. Cousin, interrogeant un inspecteur des écoles de Harlem, s'écriait avec l'impétuosité spirituelle qu'il portait dans les moindres sujets : « Pour moi, philosophe et moraliste, je regarde l'enseignement simultané, à défaut de l'enseignement individuel, qui est impraticable, comme la seule méthode qui convienne à l'éducation d'une créature morale; mais, je dois l'avouer, l'enseignement mutuel jouit encore en France d'une popularité déplorable[2] ».

Cette persévérance dans l'emploi des procédés condamnés par les maîtres de la science pédagogique était d'autant plus regrettable que toutes les écoles de Paris n'en subissaient pas également le régime. Les établissements dirigés par des congrégations religieuses avaient

1. Voir le *Bulletin de la Société pour l'instruction élémentaire.* — Quelques années plus tard, M. Eugène Rendu dira : « L'augmentation du nombre des *pupil teachers* fait de l'enseignement mutuel un enseignement simultané ». (*De l'enseignement primaire à Londres dans ses rapports avec l'état social*, 2e édition, 1853, p. 36, note.)

2. *Rapport sur l'instruction primaire en Hollande*, p. 31. — C'était le même jugement que portait le rapporteur du budget de l'instruction publique pour 1837, M. Dubois, député de la Loire-Inférieure, conseiller de l'Université.

été préservés par leurs constitutions[1]. Aux termes des statuts qui les régissent, les Frères des Écoles chrétiennes ne pouvaient accepter la direction d'une école qui comprît moins de trois maîtres, dont deux au moins chargés exclusivement de l'enseignement. Une expérience séculaire les avait convaincus des avantages du mode simultané. Ils savaient combien la tâche de l'instituteur est facilitée par une division de classes répondant aux conditions d'âge, d'intelligence, de travail et de progrès des enfants. C'est conformément à ces principes que leurs écoles s'étaient établies à Paris, en 1804, sous le patronage de l'Assistance publique, et leur organisation n'avait pas été modifiée lorsque la Ville les avait prises à sa charge. Des 29 établissements que les Frères possédaient en 1836, 13 avaient au moins deux maîtres; les 16 autres en comptaient trois ou plus de trois. Telles étaient aussi les règles qui avaient présidé à la création des écoles de filles confiées aux Sœurs de la Charité.

Il n'en était pas ainsi de celles que dirigeaient les maîtres et les maîtresses laïques. Sous l'empire des idées chères au parti libéral de la Restauration, elles avaient été uniformément vouées à l'enseignement mutuel. La première amélioration apportée à leur organisation date du 1er octobre 1853. C'est à cette date pour la première fois qu'il fut décidé que tout établissement où le minimum des présences moyennes atteindrait 150 enfants serait partagé en deux classes, pourvues chacune d'un maître spécial et destinées à recevoir, la première, sous le nom de classe supérieure, 60 à 80 élèves; la seconde, sous le nom de classe élémentaire, tout le surplus de l'école. Le progrès était donc bien insuffisant. C'était néanmoins un progrès, et il eut tout d'abord pour

1. Voir les lettres patentes de 1724 et de 1778.

effet de permettre d'augmenter le nombre des écoliers qui pouvaient recevoir la leçon directe du maître, ou tout au moins de corriger le régime de l'enseignement mutuel pur par l'introduction de ce qu'on appelait le mode mixte, c'est-à-dire la combinaison de l'enseignement mutuel et de l'enseignement simultané. Cette modification, tout incomplète qu'elle fut, ayant porté ses fruits, au bout de quatre ans intervint un essai de réforme plus profonde.

Sur la demande de M. Régimbeau, aujourd'hui contrôleur de la comptabilité et inspecteur du matériel des écoles, à cette époque directeur de l'établissement de la rue Saint-Honoré, 336, on résolut de faire, dans une école appartenant à un maître laïque, l'expérience d'une distribution de classes conforme à celle à laquelle était justement attribuée l'incontestable supériorité des écoles congréganistes. Au 1er octobre 1857, sept classes furent ouvertes dans l'établissement de la rue Ferdinand-Saint-Maur, actuellement rue Morand (11e arrondissement), qui jusque-là n'en avait, comme tous les autres, compté que deux. L'épreuve fut décisive. L'école de la rue Ferdinand-Saint-Maur, placée sous la direction de l'habile instituteur qui avait été naturellement chargé d'appliquer sa proposition, réunissait à la fin de l'année scolaire 900 élèves.

Il fut dès lors arrêté, en principe, que la même organisation serait introduite au fur et à mesure dans les autres écoles laïques. Celles de la rue Saint-Hippolyte (13e arrondissement), de la rue d'Aligre (12e arrondissement) et de la rue Cujas (5e arrondissement) furent les premières à en profiter. Mais la transformation, bien que reconnue indispensable, ne marchait que lentement.

En dix ans, elle n'avait été pratiquée que sur 34 e
blissements, et voici quelle était, en 1867, la situat
relative des écoles laïques et congréganistes, quant
nombre des classes et conséquemment des maîtres
fournissaient l'enseignement : tandis qu'aucune éc
congréganiste, sauf 2 sur 106, ne possédait mc
de 3 classes, 80 écoles laïques sur 114 étaient ı
tées avec 1 ou 2 classes. Les derniers partisans de l'
seignement mutuel ne se faisaient plus guère illusic
Mais, faute de locaux appropriés et faute de maîtı
on continuait à pratiquer les *procédés*. Danger d'
tant plus grave que, n'ayant plus foi dans les mo
teurs, on ne formait plus de moniteurs et qı
utilisait néanmoins les jeunes auxiliaires qui en r
plissaient l'emploi, comme si la classe spéciale
servait autrefois à les former eût encore subsisté :
enfants étaient rassemblés autour d'un autre enfant,
peu moins ignorant, un peu plus âgé qu'eux, prop
maintenir dans les rangs du groupe une certaine
cipline, mais incapable d'exercer sur les esprits
utile direction.

La question ne pouvait être définitivement rés
que par la transformation du régime même des étu
Tel fut l'objet de l'*Organisation pédagogique* étε
en 1868.

1. En 1858 M. Rostaing de Rivas publiait, dans la *Revue des prov
de l'Ouest*, une apologie de la méthode Lancastrienne, sous le co
d'une histoire de l'enseignement mutuel et de son introductic
France. Mais ces témoignages sont comme l'expression suprême, *u
verba*, d'une confiance qui, malgré les protestations contraires,
expirante.

V

L'expérience prolongée du *Monitorial System* avait contribué à mettre en lumière deux observations fondamentales.

La première, c'est que, suivant la définition de Lancaster, « chaque enfant doit trouver son niveau dans une classe, c'est-à-dire être réuni à des enfants qui en savent juste autant que lui et n'en savent pas plus que lui ». Ni l'âge, en effet, ni la durée du séjour dans l'école, ne saurait, comme il a été longtemps d'usage, servir de règle : le degré de l'enseignement et des connaissances acquises est la seule base raisonnable de classement.

La seconde vérité pédagogique démontrée par les pratiques de l'école mutuelle, c'est que l'enseignement collectif est la forme naturelle et nécessaire de l'enseignement primaire. L'enseignement individuel, fût-il applicable à l'école, y serait impuissant. Son action isolée, froide, essentiellement réfléchie et raisonneuse, ne convient qu'à des intelligences fines, délicates, riches par elles-mêmes et puisant incessamment autour d'elles, dans l'atmosphère où elles se développent, des éléments de vie. Telles ne sont pas les conditions, tel n'est pas le milieu de l'éducation populaire. A ces natures incultes, pour la plupart, il faut l'entraînement du nombre, le stimulant de l'exemple, l'attrait de l'imitation, le mouvement de la leçon générale.

[redacted]

Mais ces principes ont eux-mêmes besoi
appliqués avec circonspection.

Ce serait une grande erreur que de croir
nombre des degrés qu'admet l'enseignement
puisse être indéfiniment multiplié. Dans les éc
tuelles on comptait six, douze, parfois quinze ce
groupes. L'élève traversait successivement t
cercles. Bien plus, il pouvait appartenir à p
cercles en même temps, s'il était plus avancé e
maire qu'en calcul, en géographie qu'en lec
croyait mieux servir de cette façon les progrès
fant. En réalité cette division de travail ne rép
aucune nécessité de nature, à aucune règle d
L'égalité absolue de niveau, même entre deux
est une chimère; alors qu'il serait possible de
un jour, elle serait détruite le lendemain. D'au
rien n'est moins conforme aux besoins d'une inte
qui s'ouvre à la lumière que cette mobilité de c
changeant du soir au matin, parfois d'heure en
Une classe, au véritable sens du mot, n'est pas
lection d'unités qui se décompose et se reco
volonté; c'est un ensemble permanent de forc
librées de façon à se servir les unes aux autr
et de soutien, une association réglée d'intellig
de volontés obéissant à une même impulsion et
pant à une vie commune, où chacun plus ou moin
ment apporte ce qu'il a de meilleur et travai
terminer les grands courants d'émulation géné
soulèvent tout le monde : ce qui n'est co
avec les programmes restreints de l'éducation p
et le temps non moins restreint que l'enfant
donner qu'autant que la division générale
tières de l'enseignement reste enfermée dans
limites.

D'autre part il est incontestable que les entraînements de la leçon collective peuvent être trompeurs. L'instruction acquise sous une telle discipline risque d'être factice, si l'élève ne fait que s'associer machinalement à la solidarité qu'elle provoque. L'intelligence ne se développe, la volonté ne devient active que sous la pression répétée de l'effort personnel. S'il est indispensable d'assurer à l'enseignement le bénéfice de l'action communicative qui concourt si puissamment à en propager les effets, il n'est pas moins nécessaire que le nombre des élèves réunis dans une même classe soit fixé de manière à permettre au maître de suivre chacun d'eux dans cette sorte de lutte avec lui-même sans laquelle il n'est point de véritables résultats.

Quelle est donc la règle qui doit présider tant à la division organique des matières de l'enseignement qu'au groupement des élèves[1] ?

1. Afin de mieux fixer les termes de la question, telle qu'elle se posait en 1868, lorsque nous avons entrepris la réforme pédagogique des écoles de Paris, nous croyons utile de reproduire ici un extrait du rapport présenté au Conseil départemental de l'instruction publique. « En vue, disais-je, de préparer les éléments d'un programme normal d'enseignement, j'appelai particulièrement sur les points suivants l'examen de la Commission chargée d'en préparer les bases :

« 1° Existe-t-il dans les écoles communales, laïques et congréganistes, de garçons et de filles du département de la Seine, une organisation de l'enseignement? Les écoles de garçons diffèrent-elles à cet égard, sous quelque rapport, des écoles de filles ?

« 2° Là où une organisation existe, quelle est, pour chaque année, la répartition des diverses matières de l'enseignement :

« Dans les écoles qui comprennent trois classes?

« Dans les écoles qui comprennent plus de trois classes?

« Dans les écoles qui comprennent moins de trois classes ?

« 3° Qu'y aurait-il à faire soit pour régulariser cette organisation là où elle existe, soit pour l'introduire là où elle n'existe pas, dans les trois catégories d'écoles susdésignées ?

« 4° Combien le programme normal de l'enseignement primaire doit-il ou peut-il comprendre d'années d'études ?

« 5° Étant admis comme base le nombre de trois années d'études, quels seraient, dans chacune d'elles, les programmes à établir pour les diverses matières de l'enseignement?

VI

Le développement intellectuel des enfants suit, dans les conditions ordinaires, une marche conforme au dé-

« 6° Y a-t-il lieu de prévoir que les élèves ne suivraient pas les trois cours normaux? Serait-il possible de combiner la répartition des matières de l'enseignement, en sorte que chaque cours présentât, à des degrés différents, un certain ensemble complet des connaissances essentielles? Quel devrait être cet ensemble pour chaque cours?

« 7° Comment les élèves seraient-ils répartis entre chacun de ces cours? Quel doit être le maximum d'enfants à réunir dans une même classe, sous une même direction?

« 8° Le certificat d'études primaires, créé par la circulaire ministérielle du 18 août 1866, ne serait-il pas la consécration naturelle de cette organisation de l'enseignement? Quels seraient les moyens pratiques de mettre à exécution les prescriptions de la circulaire ministérielle?

« L'enquête sur la situation, qui était le point de départ de tout examen, ne pouvait rien nous apprendre. Il suffit d'entrer dans une école pour être frappé du défaut d'ensemble et de régularité de l'enseignement.

« Dans l'enseignement secondaire, lorsqu'on parle de telle ou telle classe, on sait exactement quel degré de connaissances répond au numéro de la classe, pour tous les établissements de même nature. La force des élèves dépend de bien des circonstances; mais chaque classe a ses programmes déterminés, son rang dans la série progressive des études. Rien de semblable dans les écoles. Sous le nom de la 1re division, il faut comprendre partout, sans doute, la réunion des élèves les plus avancés; mais le degré d'avancement varie d'une école à une autre; les matières de l'enseignement de telle première division répondent à peine à celles de l'enseignement de la deuxième; ou même parfois de la troisième division, dans un établissement voisin.

« D'autre part, ce qui est plus grave, en présence de l'accroissement chaque jour plus considérable de la population scolaire, la Direction des affaires municipales, justement préoccupée du désir de donner prompte satisfaction aux besoins, a rempli les classes en raison de l'espace qu'elles offraient; et, le flot des admissions nouvelles faisant sans cesse remonter des masses d'enfants d'une classe dans une autre avant qu'ils fussent en état d'en suivre les études, l'enseignement s'est trouvé condamné à des oscillations perpétuelles, parfois même à de brusques retours en arrière qui troublaient, quand ils ne l'arrêtaient pas tout à fait, la progression régulière des exercices. C'est ainsi qu'il a pu se faire, par exemple, que telle classe qui, au mois de décembre, était arrivée, en grammaire, au ...nom, avait à peine atteint le verbe au mois de mars : heureuse

veloppement de ses forces physiques. Pendant les six années qu'ils appartiennent communément à l'école, il comporte trois degrés : le premier de 6 à 8 ans; le deuxième de 8 à 10; le troisième de 10 à 12. C'est en quelque sorte la classification naturelle, si naturelle qu'elle s'était, pour ainsi dire, imposée d'elle-même. Le prin-

encore que le maître n'eût pas été contraint, par la faiblesse des nouveaux venus, de rétrograder jusqu'à l'adjectif.

« Ce ne sont pas les efforts qui ont manqué, sans doute, pour essayer de parer à ces inconvénients. Les écoles congréganistes sont pourvues de programmes qu'elles suivent, non sans succès. Tous nos bons maîtres laïques ont aussi leurs règles, qu'ils se sont eux-mêmes tracées. Mais ce qui résulte de l'étude attentive que la Commission a faite de ces documents, c'est l'évidence même de l'incertitude de notre organisation pédagogique. S'il est peu de ces règlements qui ne soient, à certains égards, excellents, ainsi que nous le reconnaissons par les emprunts que nous proposons de leur faire, les meilleurs, utiles pour remédier au mal dans une certaine mesure, ne sont pas suffisamment propres à produire le bien. Généralement, ils sont trop étendus ou trop restreints, minutieux ou vagues. Le point de départ et le but de l'enseignement y sont mal déterminés, les degrés intermédiaires, flottants. L'ensemble manque de précision; la gradation, de lien. A tous enfin fait défaut la sanction officielle qui permette d'en imposer uniformément l'application.

« Cette situation établie, et la nécessité d'un programme commun reconnue, la première question à examiner était le nombre de degrés que ce programme doit embrasser. De l'avis de quelques-uns, l'ensemble des études primaires ne pouvait comprendre moins de cinq années : une année préparatoire, trois années ordinaires, une année complémentaire La majorité de la Commission a considéré que l'ensemble des études primaires ne comportait pas plus de trois grandes divisions ; qu'on pourrait craindre que l'année préparatoire ne fût considérée par les familles et même par les maîtres comme une année de luxe; que d'un partage des matières de l'enseignement en trois degrés il ne s'ensuivrait pas que tous les élèves dussent franchir ces trois degrés en trois années ; qu'ils pourraient s'arrêter dix-huit mois ou même deux ans, selon leur intelligence et leur assiduité, les meilleurs, au degré le plus élevé, les plus faibles, au second ou au dernier ; bien plus, que, dans le cercle restreint des études primaires, l'important était de faire incessamment repasser les enfants sur les mêmes traces ; enfin, que des divisions multipliées entraîneraient des fractionnements de classes qui auraient pour conséquence soit d'exiger un personnel de maîtres beaucoup plus nombreux, soit, si le personnel restait le même, de diminuer son action en la dispersant. La Commission a donc été d'avis que les matières d'enseignement fussent réparties entre trois cours : cours élémentaire, cours moyen, cours supérieur, les programmes s'étendant et s'élevant progressivement, en sorte que chaque cours fût la préparation immédiate du cours suivant. » (Extrait du Mémoire présenté au Conseil départemental de l'instruction publique de Paris, le 25 mai 1868.)

[redacted]

cipe en avait été établi dès 1834 dans les statuts délibérés par le Conseil royal de l'instruction publique[1], et tous les pédagogues en avaient théoriquement reconnu la justesse. C'est cette gradation qu'il s'agissait d'introduire dans les programmes des écoles de Paris. Le premier principe de l'*organisation pédagogique* fut donc de les partager en trois cours : cours élémentaire, cours moyen, cours supérieur.

De cette division il ne résultait ni que les enfants dussent accomplir leur stage scolaire en trois ans, — chaque cours pouvant embrasser au moins deux années d'études; ni que dans les écoles nombreuses ils dussent être répartis exactement entre trois classes, — chaque cours comportant autant de fractions d'élèves, c'est-à-dire de divisions ou de classes proprement dites, que l'exigeait la population de l'école; ni que dans les communes rurales, où le nombre des enfants était peu considérable, chacun des trois cours dût nécessairement avoir à sa tête un maître spécial, — un maître pouvant diriger soit les trois cours, soit au moins deux cours, avec plus d'aisance et d'efficacité qu'il ne faisait les sept ou huit classes de l'école mutuelle. L'objet de la répartition à trois degrés, acceptée par tout le monde comme l'organisation rationnelle, mais demeurée à l'état d'organisation idéale, était de fonder l'instruction primaire sur une progression tout à la fois simple et logique, ferme et souple. Elle permettait d'abord de substituer à des divisions vagues ou arbitraires une gradation normale : l'uniformité du point de départ et du but est pour tout enseignement, mais surtout pour l'enseignement primaire, une garantie dans l'économie

1. Statut du 25 avril 1834, titre 1er, art. 1 à 9 (voir notre Recueil sur la *Législation de l'instruction primaire en France depuis* 1789 *jusqu'à nos jours*, t. I, p. 317).

des études. D'autre part elle créait un moyen d'émulation pour les élèves d'école à école et dans la même école, et par là même elle apportait aux maîtres un surcroît de force[1]. Enfin elle répondait particulièrement aux besoins d'une grande ville : au courant d'une année scolaire, les enfants sont exposés à changer de quartier ; il était indispensable qu'ils pussent retrouver partout la même distribution d'enseignement.

Toutefois cette organisation ne pouvait produire de

1. Voici les dispositions fondamentales de l'arrêté adopté par le Conseil départemental de l'instruction publique et approuvé par le Ministre sur l'avis du Conseil supérieur (10 juillet 1868). — Art. 1er. L'enseignement dans les écoles communales, laïques et congréganistes, de garçons et de filles, du département de la Seine, est partagé en trois cours : cours élémentaire, cours moyen, cours supérieur. — Art. 4. Chaque cours comprend autant de divisions que le comporte le nombre des élèves. — Art 6. Chaque année, au mois d'octobre, les élèves sont répartis, suivant leur force, entre les différents cours à la suite d'un examen fait par le directeur ou la directrice, sous le contrôle de l'Inspecteur de l'enseignement primaire de la circonscription. La liste de classement est portée sur le registre matricule. Une copie de cette liste est adressée à l'Inspecteur d'Académie par l'intermédiaire de l'Inspecteur de la circonscription. Toute modification faite, dans le courant de l'année, à ce classement est consignée sur le registre et signalée à l'Inspecteur de l'enseignement primaire, qui en apprécie l'opportunité. — Art. 7. Le certificat d'études est accordé aux élèves du cours supérieur qui ont subi d'une manière satisfaisante des épreuves sur l'instruction religieuse, la lecture, l'écriture, l'orthographe, le calcul, le système métrique, l'histoire et la géographie de la France, le dessin; et pour les jeunes filles, la couture. Le procès-verbal de chaque examen est transmis à l'Inspecteur d'Académie par l'Inspecteur de l'enseignement primaire de la circonscription, qui contrôle les opérations et joint au procès-verbal ses observations. — Art. 8. Les certificats obtenus sont proclamés à la distribution solennelle des prix.

Le 1er août suivant, le Ministre, M. V. Duruy, écrivait au préfet de la Seine : « Il serait à désirer que les améliorations qui doivent résulter, pour l'enseignement donné dans les écoles primaires du département de la Seine, de la nouvelle organisation pédagogique proposée par vous, et successivement adoptée par le Conseil départemental de l'Instruction publique et par le Conseil impérial, pussent être étendues aux autres départements. J'ai l'intention de signaler à MM. les Préfets et à MM. les Recteurs cette utile réforme ; je voudrais leur adresser en même temps la brochure contenant les documents qui l'expliquent, et je vous serais reconnaissant de m'en faire parvenir, s'il est possible, des exemplaires. »

sérieux résultats[1] qu'à la condition que le m

1. Voici le tableau de la répartition des programmes :

MATIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT.	COURS ÉLÉMENTAIRE 6 à 8 ans.	COURS MOYEN 8 à 10 ans.	COU 1
Instr. religieuse.	Prières et petit catéchisme. — Abrége de l'Histoire sainte.	Catéchisme et Évangiles. — Histoire sainte.	Catéc et me
Lecture.........	Alphabet, épellation, lecture courante dans un livre.	Lecture courante dans les livres et dans les cahiers manuscrits.	Lectu vre hie ave Le
Écriture........	Principes de l'écriture.	Cursive, grosse, moyenne et fine.	Cursi tar
Lang. française..	Exercices élémentaires d'orthographe. — Dictées d'un genre simple, au tableau.	Exercices d'orthographe. — Dictées sur cahier.	Appli ae gra tex Ex d'u
Calcul.........	Principes de la numération; exercices pratiques sur les quatre règles (nombres entiers).	Exercices sur les quatre règles (nombres entiers et décimaux).	Étud l'a br cir or au
Syst. métrique..	Nom et usage des mesures métriques.	Exercices pratiques sur les différentes mesures.	Appli me me ces
Leçons de choses	Enseign. par l'aspect (cartes murales, images, solides géométriques, reproduct. au tabl. noir).	» » »	
Hist. de France..	Entretiens et récits sur les principaux personnages et les grands faits.	Suite des faits depuis les origines jusqu'à nos jours. — Dates principales.	Revis gra la An lop gu jus
Géographie.....	Notions de géographie générale; définitions.	Notions sommaires sur les cinq parties du monde et sur l'Europe en partic.	Géog pol ind me
Dessin..........	» » »	Éléments du dessin linéaire.	Dessi d'o
Chant..........	» » »	» » »	Princ voi
Ex. de mémoire..	Fables ou morceaux choisis, tr. simples, en vers ou en prose.	Morceaux choisis dans des textes classiques.	Morc des que
Couture........	Premiers éléments de couture.	Travaux de couture usuelle.	Trava usu

mis en situation de les obtenir, c'est-à-dire d'exercer sur chaque enfant en même temps que sur la classe entière une action intelligente.

Le cadre des différents cours pouvait n'être pas mathématiquement le même. On conçoit que le cours élémentaire, où l'entraînement joue un si grand rôle et qui d'ailleurs est le plus exposé aux absences fréquentes, réunisse plus d'élèves que les deux autres. Ce nombre doit s'abaisser dans le cours moyen, où l'enfant a besoin d'être suivi, et plus encore dans le cours supérieur, qui, en raison de l'élévation relative de l'enseignement, demande plus d'effort de la part du maître. Mais l'application, même progressive, de la réforme devait avoir pour conséquence un développement considérable dans le nombre des instituteurs ; il convenait de ménager les charges de la municipalité. Il fallait de plus compter avec la difficulté de recruter du personnel enseignant, le département de la Seine n'ayant pas encore d'école normale. C'est ainsi qu'on fut d'abord amené à fixer le nombre des élèves de chaque classe, dans les divisions du cours élémentaire, à 120; dans celles du cours moyen, à 80; dans celles du cours supérieur, à 60. Ces grandes divisions, beaucoup trop larges, avaient du moins l'avantage, en procurant un premier soulagement, de déterminer l'orientation nouvelle. Peu à peu les principes de l'*Organisation pédagogique* gagnèrent du terrain, les ressources du service scolaire s'accrurent, les maîtres se formèrent; on s'écarta de la règle provisoirement établie. L'effectif des places descendit, pour les classes du cours élémentaire, à 100, puis à 90, puis à 80; pour les classes du cours moyen, à 70; pour les classes du cours supérieur, à 60; et de là à 60, 50 et 40.

Notre règle, en dernière analyse, était que les dimen sions de toutes les classes devaient être ramenées à un commune mesure, le mobilier scolaire, qui occup moins d'espace pour les enfants plus jeunes que pour le plus âgés, faisant seul, quant au nombre des places, l différence. L'enseignement collectif exige des maître une action constante; il est indispensable de leur fa ciliter le bon emploi de leurs forces. Une classe tro étendue échappe à la surveillance, et la voix s'y perd Il faut que l'instituteur puisse aisément embrasse tous ses élèves du regard et que sa parole arrive dan tous les bancs. Supprimer pour les maîtres les cause de fatigue inutile, c'est augmenter le produit de leu enseignement.

Dans ces conditions de nombre et de répartitior cinq classes nous paraissaient nécessaires pour établi une école sur des bases rationnelles, c'est-à-dire pou permettre de constituer une division de cours supé rieur, deux de cours moyen, deux de cours élémer taire. Si le nombre des élèves le commandait, on pou vait ajouter une seconde division de cours supérieu et une troisième de cours moyen, de façon à forme un groupe de sept classes : ce qui donnait un effect total de trois cent cinquante enfants. Au delà de cett mesure, la direction d'une école, telle que nous e concevons les devoirs multiples, nous semble excéde les forces d'un instituteur qui se dévoue.

VII

La constitution de ces cadres entraînait tout d'abord dans l'organisation matérielle des classes des modifications profondes.

On n'a jamais mieux compris qu'aujourd'hui l'intérêt des questions qui touchent au mobilier de classe — mobilier scolaire et mobilier d'enseignement.

On s'est beaucoup occupé notamment, en France comme à l'étranger, de la construction des tables d'école. La distance de la table au banc, la hauteur du siège, la largeur de la tablette, tout a été calculé avec une rigueur mathématique. On a étudié avec la même sollicitude les avantages du siège à dossier, ceux du siège mobile pouvant s'élever ou s'abaisser suivant la taille de l'enfant, ceux de la table isolée laissant à chaque élève sa place indépendante. L'idéal serait sans doute que le mobilier scolaire réunît toutes les conditions conseillées par l'observation physiologique. Nous avons nous-même souvent cité comme modèle une école libre de la Suisse, où chaque classe contenait des tables avec des sièges de différentes hauteurs adaptées à la taille des élèves : à chaque trimestre l'enfant changeait de table d'après le changement qu'avait produit en lui la croissance. Mais ce qui n'est pas impossible dans un établissement privé et pour un petit nombre d'élèves, devient impraticable dès qu'il s'agit d'établissements publics et de milliers d'enfants. Un mobilier de classe au surplus n'a pas besoin d'avoir la

précision d'un matériel orthopédique. C'est au maître aussi de veiller à la tenue des élèves, de faire en sorte qu'ils soient assis les reins fermes et ne prennent pas des attitudes préjudiciables à leur travail en même temps que dangereuses pour leur santé.

Ce qui est vrai, c'est que dans la disposition d'une école il n'est rien d'indifférent. Montaigne ne faisait que donner cours aux rêves de son imagination lorsqu'il souhaitait qu'on « jonchât la classe de fleurs et de feuillées »; mais il s'appuyait sur des arguments de bon sens indiscutables lorsqu'il prescrivait qu'on en écartât « tout appareil de géhenne et que chacun, l'enseignant et l'enseigné, y fût toujours de franche allure ». Une école bien aménagée, où l'on entre avec un sentiment de plaisir mêlé de respect, dispose et contraint moralement à l'application les maîtres et les élèves. L'intérêt de l'organisation matérielle s'accroi encore, lorsque la question de la transformation de méthodes s'y trouve attachée; elle n'est pas seulemen alors ce qui traduit le mieux aux yeux de tout le mond l'idée même de la réforme : elle en impose en mêm temps qu'elle en facilite l'intelligente exécution.

Dans l'enseignement mutuel, on ne s'étonnait d rien. En 1840 un constructeur habile proposait d faire autant d'écoles que l'on voudrait pour 1000 élève avec cinquante corps de bancs propres à recevoir ch cun vingt enfants, et une estrade pour le maître e haussée de vingt degrés au-dessus du sol. Même apr la disparition du système pur d'enseignement mutue l'usage s'était conservé de ces vastes charpentes o l'instituteur s'enfermait comme dans une forteresse, de ces tables massives où l'on entassait les enfants e rangs épais, sans compter. Dans ce système d'org

nisation défensive, pour ainsi dire, c'est à la chaire que tout se passait; l'enfant y était appelé pour la récitation de la leçon, pour la correction du devoir pour la distribution des peines et des récompenses. Le maître s'y faisait lui-même ses aises : c'était sa place, sa demeure. Lorsqu'il entreprenait la leçon, il était naturellement porté, de si loin et de si haut, à enfler la voix : il parlait *ex cathedra*. Quant à l'élève, rivé à son banc, sauf lorsque son tour était venu de comparaître, exposé de tous côtés aux mauvais voisinages et aux contacts malsains, faisant corps, pour ainsi dire, avec ce qui l'entourait, il assistait à la classe comme à une espèce de représentation lointaine qui laissait ses facultés sommeiller dans l'indifférence et l'inertie.

C'est l'un des bienfaits de l'enseignement collectif qu'il répugne à ces dispositions destructives de toute éducation. En Suisse et en Allemagne, l'usage de la chaire est absolument proscrit. Le maître a une table, une petite table, qui n'est élevée sur une basse estrade que parce que cette estrade sert en même temps de support à deux grands tableaux noirs où se font la plupart des exercices. Et tandis que, chez nous, c'est l'élève qui vient au maître, par un effet contraire c'est le maître qui va aux élèves. Il se promène dans les rangs ; et, soit qu'il expose, soit qu'il interroge, il distribue son enseignement sous la forme simple et familière que lui inspire ce perpétuel rapprochement des enfants. Lorsque nous avons voulu établir les règles de cette discipline, on a craint qu'elle n'affaiblît dans l'esprit des élèves l'idée du respect : tant est tenace l'influence de la routine, tant nous subissons le préjugé des appareils de la solennité! Ce n'est pas la barrière que la chaire élève entre l'instituteur et sa classe qui accroît sa force morale et sa dignité. La distance ne peut que le tromper. Libre-

VI

Le développement intellectuel des enfants suit, dans les conditions ordinaires, une marche conforme au dé-

« 6° Y a-t-il lieu de prévoir que les élèves ne suivraient pas les trois cours normaux? Serait-il possible de combiner la répartition des matières de l'enseignement, en sorte que chaque cours présentât, à des degrés différents, un certain ensemble complet des connaissances essentielles? Quel devrait être cet ensemble pour chaque cours?

« 7° Comment les élèves seraient-ils répartis entre chacun de ces cours Quel doit être le maximum d'enfants à réunir dans une même classe, sou une même direction?

« 8° Le certificat d'études primaires, créé par la circulaire ministériell du 18 août 1866, ne serait-il pas la consécration naturelle de cette orga nisation de l'enseignement? Quels seraient les moyens pratiques de mettı à exécution les prescriptions de la circulaire ministérielle?

« L'enquête sur la situation, qui était le point de départ de tout ex men, ne pouvait rien nous apprendre. Il suffit d'entrer dans une écol pour être frappé du défaut d'ensemble et de régularité de l'enseignemen

« Dans l'enseignement secondaire, lorsqu'on parle de telle ou tel classe, on sait exactement quel degré de connaissances répond au numéı de la classe, pour tous les établissements de même nature. La force d élèves dépend de bien des circonstances; mais chaque classe a ses pr grammes déterminés, son rang dans la série progressive des étude Rien de semblable dans les écoles. Sous le nom de la 1re division, faut comprendre partout, sans doute, la réunion des élèves les pl avancés; mais le degré d'avancement varie d'une école à une autre; l matières de l'enseignement de telle première division répondent à pei à celles de l'enseignement de la deuxième; ou même parfois de la tro sième division, dans un établissement voisin.

« D'autre part, ce qui est plus grave, en présence de l'accroisseme chaque jour plus considérable de la population scolaire, la Direction d affaires municipales, justement préoccupée du désir de donner promp satisfaction aux besoins, a rempli les classes en raison de l'espace qu'ell offraient; et, le flot des admissions nouvelles faisant sans cesse remont des masses d'enfants d'une classe dans une autre avant qu'ils fussent e état d'en suivre les études, l'enseignement s'est trouvé condamné à d oscillations perpétuelles, parfois même à de brusques retours en arrièı qui troublaient, quand ils ne l'arrêtaient pas tout à fait, la progressio régulière des exercices. C'est ainsi qu'il a pu se faire, par exemple, qu telle classe qui, au mois de décembre, était arrivée, en grammaire, a pronom, avait à peine atteint le verbe au mois de mars : heureu

veloppement de ses forces physiques. Pendant les six années qu'ils appartiennent communément à l'école, il comporte trois degrés : le premier de 6 à 8 ans ; le deuxième de 8 à 10 ; le troisième de 10 à 12. C'est en quelque sorte la classification naturelle, si naturelle qu'elle s'était, pour ainsi dire, imposée d'elle-même. Le prin-

encore que le maître n'eût pas été contraint, par la faiblesse des nouveaux venus, de rétrograder jusqu'à l'adjectif.

« Ce ne sont pas les efforts qui ont manqué, sans doute, pour essayer de parer à ces inconvénients. Les écoles congréganistes sont pourvues de programmes qu'elles suivent, non sans succès. Tous nos bons maîtres laïques ont aussi leurs règles, qu'ils se sont eux-mêmes tracées. Mais ce qui résulte de l'étude attentive que la Commission a faite de ces documents, c'est l'évidence même de l'incertitude de notre organisation pédagogique. S'il est peu de ces règlements qui ne soient, à certains égards, excellents, ainsi que nous le reconnaissons par les emprunts que nous proposons de leur faire, les meilleurs, utiles pour remédier au mal dans une certaine mesure, ne sont pas suffisamment propres à produire le bien. Généralement, ils sont trop étendus ou trop restreints, minutieux ou vagues. Le point de départ et le but de l'enseignement y sont mal déterminés, les degrés intermédiaires, flottants. L'ensemble manque de précision ; la gradation, de lien. A tous enfin fait défaut la sanction officielle qui permette d'en imposer uniformément l'application.

« Cette situation établie, et la nécessité d'un programme commun reconnue, la première question à examiner était le nombre de degrés que ce programme doit embrasser. De l'avis de quelques-uns, l'ensemble des études primaires ne pouvait comprendre moins de cinq années : une année préparatoire, trois années ordinaires, une année complémentaire La majorité de la Commission a considéré que l'ensemble des études primaires ne comportait pas plus de trois grandes divisions ; qu'on pourrait craindre que l'année préparatoire ne fût considérée par les familles et même par les maîtres comme une année de luxe ; que d'un partage des matières de l'enseignement en trois degrés il ne s'ensuivrait pas que tous les élèves dussent franchir ces trois degrés en trois années ; qu'ils pourraient s'arrêter dix-huit mois ou même deux ans, selon leur intelligence et leur assiduité, les meilleurs, au degré le plus élevé, les plus faibles, au second ou au dernier ; bien plus, que, dans le cercle restreint des études primaires, l'important était de faire incessamment repasser les enfants sur les mêmes traces ; enfin, que des divisions multipliées entraîneraient des fractionnements de classes qui auraient pour conséquence soit d'exiger un personnel de maîtres beaucoup plus nombreux, soit, si le personnel restait le même, de diminuer son action en la dispersant. La Commission a donc été d'avis que les matières d'enseignement fussent réparties entre trois cours : cours élémentaire, cours moyen, cours supérieur, les programmes s'étendant et s'élevant progressivement, en sorte que chaque cours fût la préparation immédiate du cours suivant. » (Extrait du Mémoire présenté au Conseil départemental de l'instruction publique de Paris, le 25 mai 1868.)

VIII

Les conditions et les instruments de travail ; c'est le travail lui-même qu'il s'agissait de ré

Les programmes de l'enseignement primaire ils être simplement des programmes généraux, ceux de l'enseignement secondaire ? Suffit- marquer année par année la limite et le ou convient-il d'en jalonner le développem trimestre, par mois, par jour? C'est jusqu'à c de direction quotidienne que des guides, ex d'ailleurs à plus d'un égard, n'avaient pas c descendre[1]. A notre avis, ce système d'éphémér plein de dangers. Il habitue l'instituteur à faire ses élèves et à marcher lui-même à la lisière. encouragement à la routine. L'enseignement humble a besoin de s'appartenir. Bonne à la dig maître, cette indépendance est nécessaire à sor tion, à cette éducation personnelle qui résulte d cice intelligent et libre de la profession. Mais si qui s'impose étroitement, jour par jour, heure pa n'est qu'une sorte d'acte de défiance et une gêne saurait être de même de celle qui s'étend à l'e d'un trimestre ou d'un mois. Ainsi défini, le pro laisse au maître l'aisance dont il ne saurait se et en même temps il l'oblige à se surveiller, à se bler, pour ainsi dire, à fournir régulièrement se à marcher d'un pas égal, sans précipitation com

1. Voir le *Cours d'études* de M. J.-P. Rapet.

lenteur, vers le but qu'il faut atteindre. L'éducation primaire a ses exigences particulières; elle embrasse beaucoup de choses et elle dispose de peu de temps. Ce n'est qu'à force d'ordre qu'il est possible de mettre à profit ce peu de temps ; une judicieuse économie dans la distribution trimestrielle ou mensuelle des matières peut même permettre d'en gagner.

Mais entre les programmes des trois cours quelle sera la progression ?

L'enseignement primaire étant, avant tout, un enseignement des principes, et les principes ne pouvant être trop souvent reproduits pour pénétrer, il est nécessaire que l'enfant repasse incessamment sur les mêmes traces, c'est-à-dire que les développements des différents cours puissent s'étendre et les exercices d'application s'élever d'un degré à chaque cours, sans que le fond cesse d'être le même.

Une autre nécessité s'imposait avant que l'obligation fût devenue le fondement de la loi scolaire[1]. Si l'on pouvait espérer à juste titre, comme l'expérience l'a prouvé, que les résultats de l'enseignement collectif, à la fois plus rapides et plus sûrs, convaincraient peu à peu les parents de l'utilité de prolonger la fréquentation de l'école jusqu'au terme normal des études, il eût été imprudent de s'attendre à une conversion des esprits immédiate, et le moyen le plus efficace de préparer cette conversion, c'était de faire en sorte que l'enfant recueillît de son séjour sur les bancs, si restreinte

1. A la difficulté d'introduire dans les écoles les principes d'une organisation nouvelle s'ajoutait celle de créer les écoles qui faisaient défaut presque partout. Sur les études qu'exigeaient les créations et sur le plan que nous avons suivi, voir aux Annexes, n° I.

ment mêlé aux enfants, il s'en fait plus sûrement comprendre et mieux aimer. Telle doit être, dans nos écoles nouvelles, la construction des tables, comprenant trois, quatre ou cinq sièges, que chaque élève y ait une place qu'il occupe en propre, bien isolée dans l'air et la lumière, et où l'instituteur puisse lui apporter les secours dont il a besoin[1]. Dans cette sorte de bien-être physique et moral, la conscience et l'activité de l'enfant s'éveillent; dès lors on peut espérer qu'il prendra plus vite l'habitude du travail et l'esprit de docilité, j'entends par là cette bonne humeur d'intelligence qui le fait aller au-devant de la parole du maître et l'attache à ses leçons.

Le mobilier d'enseignement proprement dit n'importe pas moins à la direction des études.

Dans un rapport adressé en l'an IX (1800) au préfet de la Seine, sur la situation des vingt-quatre écoles primaires qui existaient alors à Paris, « le citoyen Zolver, né en Allemagne, mais depuis trente ans établi en France, se vantait d'être le premier qui eût introduit l'usage du tableau noir pour apprendre en même temps la lecture et l'écriture à plusieurs enfants réunis, usage pratiqué dans les petites écoles d'Allemagne »; et le rapporteur signale comme une merveille le tableau noir qu'il avait effectivement trouvé dans une école. Bien plus, jusqu'en 1867 il était d'usage de ne munir que les classes supérieures des collections de cartes murales. Par une étrange erreur pédagogique, on considérait ces appareils comme inutiles aux commençants;

1. Dans cet ordre d'idées, le meilleur système est incontestablement celui des tables à une place, où l'enfant est absolument isolé; c'est celui qui est en usage en Amérique : la dépense est la seule raison qui nous ait empêchés de l'adopter.

on leur en réservait l'attrait pour le couronnement de leurs études. Comme si, indispensables à tous les degrés, ils n'étaient pas plus particulièrement utiles dans les classes où, pour toucher l'intelligence de l'enfant, il faut commencer par frapper ses yeux! Dans les matières qui comportent une description, toute leçon qui peut aboutir à une démonstration palpable et qu'on ne conduit pas jusque-là est incomplète et insuffisante; dans les matières plus abstraites, calcul, orthographe, histoire, le tableau qui, sous la parole du maître, rallie tous les regards, appelle, soutient, excite l'attention, devient le stimulant le plus sûr tout à la fois de l'effort individuel et de l'activité commune. D'autre part, maîtres et élèves manquaient des ressources les plus élémentaires pour une lecture récréative ou une utile consultation. Aujourd'hui il n'est pas une seule de nos classes qui n'ait un ou plusieurs tableaux, les uns fixes, les autres mobiles, la série des cartes murales, une collection des solides géométriques et des appareils du système métrique, une bibliothèque de cinquante à soixante volumes appropriés tant aux besoins des instituteurs qu'à ceux des enfants[1].

1. Voir le catalogue de ces bibliothèques dans notre Mémoire sur l'*Enseignement primaire à Paris de* 1867 *à* 1877.

VIII

Les conditions et les instruments de travail assurés, c'est le travail lui-même qu'il s'agissait de régler.

Les programmes de l'enseignement primaire doivent-ils être simplement des programmes généraux, comm ceux de l'enseignement secondaire ? Suffit-il d'e marquer année par année la limite et le degr ou convient-il d'en jalonner le développement pa trimestre, par mois, par jour? C'est jusqu'à ce déta de direction quotidienne que des guides, excellen d'ailleurs à plus d'un égard, n'avaient pas craint d descendre[1]. A notre avis, ce système d'éphémérides e plein de dangers. Il habitue l'instituteur à faire march ses élèves et à marcher lui-même à la lisière. C'est u encouragement à la routine. L'enseignement le pl humble a besoin de s'appartenir. Bonne à la dignité d maître, cette indépendance est nécessaire à son éduc tion, à cette éducation personnelle qui résulte de l'exe cice intelligent et libre de la profession. Mais si la règ qui s'impose étroitement, jour par jour, heure par heur n'est qu'une sorte d'acte de défiance et une gêne, il n' saurait être de même de celle qui s'étend à l'ensemb d'un trimestre ou d'un mois. Ainsi défini, le programn laisse au maître l'aisance dont il ne saurait se passe et en même temps il l'oblige à se surveiller, à se rassen bler, pour ainsi dire, à fournir régulièrement ses étape à marcher d'un pas égal, sans précipitation comme sa

1. Voir le *Cours d'études* de M. J.-P. Rapet.

lenteur, vers le but qu'il faut atteindre. L'éducation primaire a ses exigences particulières; elle embrasse beaucoup de choses et elle dispose de peu de temps. Ce n'est qu'à force d'ordre qu'il est possible de mettre à profit ce peu de temps ; une judicieuse économie dans la distribution trimestrielle ou mensuelle des matières peut même permettre d'en gagner.

Mais entre les programmes des trois cours quelle sera la progression ?

L'enseignement primaire étant, avant tout, un enseignement des principes, et les principes ne pouvant être trop souvent reproduits pour pénétrer, il est nécessaire que l'enfant repasse incessamment sur les mêmes traces, c'est-à-dire que les développements des différents cours puissent s'étendre et les exercices d'application s'élever d'un degré à chaque cours, sans que le fond cesse d'être le même.

Une autre nécessité s'imposait avant que l'obligation fût devenue le fondement de la loi scolaire[1]. Si l'on pouvait espérer à juste titre, comme l'expérience l'a prouvé, que les résultats de l'enseignement collectif, à la fois plus rapides et plus sûrs, convaincraient peu à peu les parents de l'utilité de prolonger la fréquentation de l'école jusqu'au terme normal des études, il eût été imprudent de s'attendre à une conversion des esprits immédiate, et le moyen le plus efficace de préparer cette conversion, c'était de faire en sorte que l'enfant recueillît de son séjour sur les bancs, si restreinte

1. A la difficulté d'introduire dans les écoles les principes d'une organisation nouvelle s'ajoutait celle de créer les écoles qui faisaient défaut presque partout. Sur les études qu'exigeaient les créations et sur le plan que nous avons suivi, voir aux Annexes, n° I.

[redacted]

qu'en eût été la durée, un bénéfice appréciable; pour cela, il fallait que chaque cours présentât, à des degrés différents, un certain ensemble des connaissances essentielles, rien n'étant moins durable que le souvenir des éléments fragmentaires et sans lien. Que d'ignorances ou de défaillances dans les classes populaires sont uniquement imputables à quelque grande lacune d'éducation première : « Je n'avais jamais été, à l'école, jusqu'à la division, nous disait un jour un adulte de plus de quarante ans, et, me trouvant toujours arrêté dans les comptes qui nécessitaient l'application des quatre règles, j'avais fini par oublier les trois autres ! »

De là le caractère concentrique des trois grandes divisions de l'*Organisation pédagogique*. Mais pour être fortement reliés entre eux et soudés à une base commune, chacun des cours n'avait pas moins son caractère distinct et sa vie propre.

Le cours élémentaire est un cours d'initiation. Il a été longtemps de règle que la première année de l'école devait être consacrée exclusivement à apprendre à lire. Or nul doute que si pendant cinquante ans l'enseignement primaire n'a pas porté tous les fruits qu'on en pouvait attendre, c'est, en partie au moins, parce qu'au lieu d'attirer l'enfant à la classe par la variété des leçons appropriées à son âge, on rebutait son attention par la monotonie d'un exercice unique et trop prolongé. Quoi de plus contraire à sa nature vive, mobile, curieuse, que de le tenir chaque jour et tout le jour attaché comme par une courte chaîne à l'étude de l'alphabet ? Rien ne pouvait plus sûrement arrêter le progrès de la lecture elle-même. Est-il donc indispensable que l'enfant — un enfant de six ans — sache lire

en perfection pour suivre avec profit un petit calcul, pour se rendre compte de la forme des mesures du système métrique, pour s'intéresser à une explication élémentaire de géographie descriptive faite sur la carte, pour entendre un récit pittoresque d'histoire nationale? Montaigne voulait que son élève prît de bonne heure l'habitude des voyages. C'était, selon lui, le moyen le plus efficace pour donner à l'esprit la souplesse et l'étendue : que si les horizons qui passent ainsi devant les yeux ne s'y fixent pas tout d'abord, disait-il, revenu plus tard dans les mêmes lieux, l'impression sera d'autant plus profonde qu'elle s'appuiera sur un souvenir. Les connaissances élémentaires distribuées avec discernement peuvent être, pour l'enfant de nos petites classes, ce qu'était le premier voyage pour l'élève de Montaigne : elles font pénétrer dans son intelligence un peu de vie, de grand air et de soleil; elles laissent plus ou moins, sous forme de descriptions, de récits, de tableaux, d'explications familières, quelques images, quelques idées, qui plus tard achèveront de s'y graver. Loin d'être une cause de fatigue, ce mélange d'exercices bien ménagés le repose, et le maître y peut trouver la plus décisive des ressources. Tel esprit qui paraissait fermé aux mystères de l'épellation s'ouvrira à l'attrait des leçons de choses, et, une fois la brèche faite, tout le reste passera. Il en est peu qui n'aient leur accès, et le plus souvent, il faut l'avouer, ce n'est pas l'enfant qui fait défaut au maître, mais le maître qui fait défaut à l'enfant[1]. Multiplier les moyens de prise dans une judicieuse mesure, c'est multiplier les moyens de succès. Qu'un jour seulement l'enfant emporte de l'école quelque connaissance dont le soir,

1. Sur les progrès de la fréquentation scolaire à Paris, voir aux Annexes, n° II.

rentré à la maison paternelle, il puisse se faire ho
neur, l'amour-propre aidant, il reviendra le lendema
plus ardent, plus dispos. N'eût-il appris qu'à écout
l'habitude seule de l'attention est une force ines
mable et dont plus tard il recueillera le prix.

Le but du cours moyen est de constituer le fonds
connaissances. Il s'agit de familiariser l'enfant a
l'usage de la langue et du calcul, d'établir dans
esprit la trame des faits générateurs de l'histoire
tionale et les grandes lignes de la géographie physiq
politique, industrielle, commerciale de la France
du monde civilisé, de le doter en un mot de cet
semble de notions positives sans lesquelles un hom
se trouve aujourd'hui en dehors de l'humanité.

Avec le cours supérieur l'enseignement s'élève. L'
est venu où, après avoir appris à passer de l'appli
tion à la règle[1], du fait au principe, l'enfant peut ê
habitué à descendre logiquement du principe au f
de la règle à l'application; tout cela sans théor
ambitieuses, mais de façon à rattacher les éléme

1. Sur la place qu'il convient de faire à l'étude des règles et la
sure dans laquelle il faut y intéresser à la fois l'intelligence et la
moire, Kant a dit judicieusement : « Il doit y avoir des règles pour
ce qui peut cultiver l'entendement. Il est même très utile de les
traire, afin que l'entendement ne procède pas d'une manière seule
mécanique, mais qu'il ait conscience de la règle qu'il suit. Il est
très bon de déposer les règles dans de certaines formules et de
confier aussi à la mémoire. Avons-nous la règle dans la mémoi
oublions-nous de l'appliquer, nous ne tardons pas du moins à la
trouver. La question est ici de savoir s'il faut commencer par étudie
règles *in abstracto*, ou si on ne doit les apprendre qu'après qu'o
possède bien l'usage; ou bien faut-il faire marcher ensemble les r
et l'usage? Ce dernier parti est le seul sage. Dans l'autre cas, l'
demeure très incertain, tant que l'on n'est pas arrivé aux règles. Il
aussi à l'occasion ranger les règles par classes, car on ne les retien
lorsqu'elles ne sont pas liées entre elles. » (*Traité de pédagogie*,
duction de J. Barni, édit. de 1886, p. 86.)

plus ou moins épars des exercices antérieurs à des idées générales qui en soient la lumière et en forment le lien.

Enfin, à chacun de ces degrés, la sanction est l'examen : examen de passage d'un degré à l'autre, examen final donnant lieu à un certificat d'études primaires. Avec l'éducation rudimentaire de la salle d'asile au point de départ, le certificat d'études au point d'arrivée, dans l'intervalle un système raisonnablement appliqué de contrôles annuels, l'école avait, semblait-il, sa marche régulière et sûre.

Examen, disons-nous, et non concours. Que certaines récompenses soient mises au concours, cela est désirable et n'a rien de dangereux. Mais, trop souvent renouvelé et appliqué au résultat proprement dit des études, le concours a pour effet d'incliner les maîtres et les élèves à la recherche des succès d'éclat, et rien ne serait plus préjudiciable au développement sagement entendu de l'instruction primaire. Les élites arriveront toujours à sortir du rang. C'est sur la masse des enfants que l'intérêt social commande d'exercer une action efficace. Qu'ils sachent que c'est par le travail de tous les jours, par la bonne conduite de tous les jours, sous les yeux de leurs camarades ordinaires et de leurs maîtres habituels, leurs juges à l'examen, qu'ils obtiendront l'avancement de classe proposé à leur application ou le certificat qui en constate le profit suprême : c'est là seulement que peuvent être la force et la moralité des études primaires[1].

1. Nous sera-t-il permis de rappeler ici, à l'honneur du personnel dirigeant et enseignant — inspecteurs et instituteurs, qui ont contribué avec tant d'énergie et de zèle à fixer les bases et à établir les règles de

[redacted]

IX

Mais pour assurer cette force et cette moralité, compter avant tout sur l'esprit même de l'enseig et la méthode.

Le temps n'est plus où la lecture, l'écritur calcul au jet et à la plume, suivant la formule crée, composaient, avec le catéchisme, tout gramme de l'instruction primaire. Déchiffrer q mots d'un imprimé ou d'un manuscrit était u tinction, signer son nom une supériorité, pou vrier de la ville ou de la campagne, alors que était enfermée dans un cercle de besoins étro restreint. Que l'on jette les yeux sur les sig des actes de mariage et des contrats d'intérêt q invoqués aujourd'hui comme des témoignages

l'*Organisation pédagogique*, — que les principes en ont été adopt plan d'études des écoles primaires publiques annexé à l'arrêté du 1882. « Pour faire bien comprendre au personnel enseignant les qui ont présidé à la nouvelle organisation pédagogique des é maires et pour lui en faciliter l'application méthodique, est-il la *note* interprétative des règlements, l'Administration sup pensé qu'il ne serait point inutile de joindre au présent quelques extraits des *Instructions et directions pédagogiques* il y a quelques années, par la Direction de l'enseignement de la Seine. Bien que ces instructions aient été rédigées e programmes applicables à Paris seulement et au département de sous le régime d'une législation scolaire qui vient de disparaî jugé que nul commentaire n'aurait plus d'autorité pour initier les maîtres aux considérations à la fois théoriques et pratiques inspirée la nouvelle loi scolaire. On croit donc rendre un véritab aux instituteurs et aux institutrices primaires en réunissant à tention, dans les pages qui suivent, les explications et les conse sés aux instituteurs de Paris et déjà consacrés par une expérien sieurs années. Ils y trouveront en quelque sorte un guide prof et le résumé des vues de l'Administration supérieure en mati gogique. » — Voir aux Annexes, n° X.

iffusion de l'enseignement avant 1789 : on reconnaîtra aisément, à ces dessins informes, combien étaient rares les occasions de tenir la plume pour ceux qui tant bien que mal savaient s'en servir. Ces connaissances élémentaires ne sont plus aujourd'hui, comme on les appelait déjà à la fin du dix-huitième siècle, que des connaissances instrumentales, c'est-à-dire des connaissances propres à acquérir les autres. Une nouvelle organisation sociale a créé des nécessités nouvelles d'éducation générale. Mais il serait téméraire de l'oublier : l'objet de l'instruction primaire n'est pas d'embrasser, sur les diverses matières auxquelles elle touche, tout ce qu'il est possible de savoir, mais de bien apprendre dans chacune d'elles ce qu'il n'est pas permis d'ignorer. Cette sagesse, qui répond à la nature des choses, est d'autant plus nécessaire que ces connaissances elles-mêmes sont un moyen en même temps qu'une fin. Elles ne feraient que la moitié du bien qu'elles ont à produire, si elles ne servaient avant tout à former et à développer chez l'enfant le bon sens et le sens moral.

Voilà pourquoi la méthode importe ici presque plus que l'enseignement lui-même. Dans son grand projet de réforme de la langue, Fénelon, se défiant des savants, ne voulait pas d'une grammaire trop curieuse. Il me semble, écrivait-il, qu'il faut se borner à une méthode courte et facile. Courte et facile, tel est à nos yeux le double caractère de la méthode propre à l'instruction primaire. Courte, non pas sèche : l'enseignement a besoin d'être abondant pour nourrir l'esprit; mais c'est l'abondance des traits bien choisis qui seule est nourrissante. De même la facilité, entendue comme le prescrit Fénelon, est exclusive de toute idée de diffusion et d'à peu près, rien ne rebutant plus l'esprit de l'enfant que le manque de précision. Au surplus Fénelon définit

lui-même la méthode facile qu'il recommande. « Le grand point, dit-il, est de mettre une personne le plus tôt qu'on peut dans l'application des choses. »

Écarter tous les devoirs qui faussent la direction de l'enseignement sous prétexte d'en relever la portée : modèles d'écriture compliqués, textes de leçons démesurés, séries d'analyses et de conjugaisons écrites, définitions indigestes; en grammaire, partir de l'exemple pour arriver à la règle dépouillée des subtilités de la scolastique grammaticale; ramener les opérations du calcul à des exercices pratiques; n'enseigner la géographie que par la carte, et animer la description topographique des lieux par l'explication des productions naturelles ou industrielles qui leur sont propres; en histoire, ne s'attacher qu'aux traits essentiels du développement de la nationalité française et en chercher la suite moins dans la succession des faits de guerre que dans l'enchaînement raisonné des institutions et le progrès des idées sociales ; faire, en un mot, de la France ce que Pascal a dit de l'humanité, un grand être qui subsiste perpétuellement, et donner par là même à l'enfant une idée de la patrie, des devoirs qu'elle impose, des sacrifices qu'elle exige : ainsi peut-on espérer de toucher le fond de son esprit et d'y laisser fixées, par l'application qu'il en peut faire, les connaissances essentielles sur lesquelles toute éducation repose.

Que dans ces conditions la direction d'une classe offre des difficultés, nous ne le méconnaissons point. Les explications sobres et nettes, les définitions claires, les exemples saisissants, qui sont le secret et la force d'un tel enseignement, ne se trouvent pas sans tra-

vail, c'est-à-dire sans préparation. Ici comme partout les improvisations heureuses ne sont en réalité que le fruit d'une étude antérieure très attentive et de cette pleine possession des choses, d'où l'expression frappante jaillit comme d'une source qui a ramassé ses eaux avant de les répandre. Mais si ce travail préparatoire fait la solidité de la leçon, il n'en fait pas moins l'intérêt et le charme. Dût-on ne point aboutir à un résultat immédiat avec les enfants, quelle meilleure et plus virile jouissance que celle qu'un maître sérieux trouve dans le soin qu'il prend d'éclaircir sa propre pensée ! Ajouterai-je que, les premières difficultés une fois vaincues, tout ce qui contribue à introduire dans une classe la simplicité, la rectitude et la précision allège le poids de l'enseignement en devenant un élément de progrès.

Mais le plus grand bienfait de la méthode courte et facile, c'est qu'elle permet de travailler à l'éducation des facultés elles-mêmes.

Le P. Girard s'élève avec force contre ce qu'il appelle « les machines à paroles, les machines à écriture et les machines à réciter », que l'instituteur monte comme Vaucanson faisait ses automates. A la grammaire de *mots* il voulait que l'on substituât la grammaire d'*idées*, celle qui oblige l'enfant à démêler les règles de la syntaxe, à raisonner sur les termes qu'il emploie, sur les formes qu'il applique. L'étude de la langue n'était ainsi pour lui qu'un instrument à l'aide duquel, en apprenant à l'élève ce qu'il est indispensable de savoir, il s'appliquait à exercer son jugement. Par un procédé différent, c'est sur la pratique du calcul que Pestalozzi établissait sa doctrine pé-

dagogique. Mais pour l'un comme pour l'autre le but était, en inculquant à l'enfant un certain nombre de notions positives, de donner à son esprit « l'ouverture, l'aplomb, la rectitude ». Or cette méthode est applicable à toutes les matières de l'enseignement.

Ce qui compromet en général le succès des études primaires, c'est qu'on en cherche trop exclusivement le point d'appui dans la mémoire. Sans doute, tout enseignement doit s'aider de la mémoire; mais, pour être profitable, il faut que le souvenir pénètre l'intelligence, qui, seule, peut en conserver l'empreinte durable. Mieux vaudrait presque pour l'enfant oublier ce qu'il n'a pas compris; car, sans compter qu'un souvenir inintelligent est pour l'esprit un poids inutile, ne devient-il pas trop souvent l'origine des erreurs les plus funestes? Que de préjugés populaires, que de théories dangereuses qui ne sont que des idées justes mal digérées! Aussi bien les autres facultés de l'enfant offrent une prise également heureuse. L'imagination, le sentiment n'a pas chez lui moins de fraîcheur que la mémoire ; et si son raisonnement est frêle encore, avec quelle rectitude il se prête à la main qui sait le conduire en le ménageant!

Le meilleur maître est celui qui sait mettre cett activité en mouvement. Une fois que l'enfant est su la voie, il suffit de le stimuler doucement, de le ra mener s'il s'égare, en lui laissant toujours, autar qu'il est possible, la peine et la satisfaction de décou vrir ce qu'on veut qu'il trouve. Qu'il s'habitue à jus tifier tout ce qu'il avance, à s'exprimer libremer dans son propre langage; laissez-le même s'expose à une erreur et faites-la-lui rectifier en lui montran

en quoi il a mal réfléchi : ce sera la plus profitable des leçons. Quand, d'un bout à l'autre de ses études, il aura été soumis à cette discipline, on pourra être assuré d'avoir formé un bon esprit, capable, quelle que soit la profession qu'il embrasse, d'une application raisonnée et féconde.

Indispensable à l'éducation du jugement, cette méthode agissante n'est pas moins utile à l'éducation du sens moral. L'enfant, en général, naît avec des instincts honnêtes : il ne s'agit que de les affermir et de les développer. C'est, en partie, l'affaire, assurément, de la discipline, d'une discipline exacte, loyale, éclairée, qui tienne constamment sa conscience en éveil et exerce sa volonté. Mais le choix des exercices dans l'enseignement y aura aussi une part, si l'on sait en tirer les ressources qu'ils offrent.

Il n'est pas d'étude, en effet, qui ne se prête à la culture des sentiments. Il est si aisé de ne donner à des élèves aucun exercice d'orthographe qui n'ait pour objet le développement d'une idée saine ! Le P. Girard, dont l'expérience est si riche, nous fournit un exemple tiré de sa pratique personnelle : « Je ne faisais point, dit-il, conjuguer les verbes seuls, comme la routine qui ne chasse qu'aux mots, mais toujours par propositions : ce qui est tout autrement agréable et utile aux enfants. Le verbe leur étant donné à l'infinitif, on leur prescrivait le temps et le mode où il devait être conjugué, et c'était à eux de faire le reste. Un jour que, selon mon habitude, je remplaçais un moniteur dans l'un des exercices, il me vint à l'esprit de faire juger du bien et du mal moral qu'exprimaient les propositions formées par les élèves et leur faire

motiver les jugements qu'ils portaient. Je les vi tout réjouis de ce que je leur avais ouvert u nouveau champ, en faisant ainsi parler en eux la coı science. »

De même, à plus forte raison, pour l'histoire et géographie, où l'étude des causes et des effets joue ı si grand rôle. De même encore pour l'arithmétique quoi de plus simple que de ne point laisser l'intell gence de l'enfant en l'air sur un calcul qui ne repr sente qu'une combinaison de chiffres, de le rattach toujours, au contraire, à quelque donnée qui en chisse son esprit d'une idée d'épargne ou simpleme d'une notion exacte de l'un des grands ressorts indı triels, commerciaux, financiers, de la vie modern Ce sera un temps bien employé que celui qui, apı ou avant la correction du devoir, servira à fai ressortir les conséquences morales de ces applic tions.

Mais parmi les exercices propres à concourir à ce' éducation, il faut compter au premier rang les exe cices d'invention et de composition. Il n'en est p qui, sagement réglés — car ici aussi il faut crai dre l'abus, — permettent davantage à un maître i telligent de s'emparer de l'esprit de l'enfant et le porter tour à tour sur tous les points qui peuv contribuer à développer en lui le sens moral.

On aurait peine à imaginer combien il est diffic d'obtenir des élèves d'une école le plus simple énoı d'un fait sous une forme personnelle, et à q point le vocabulaire dont ils disposent est pauv

on seulement l'expression leur manque pour renre les sentiments d'un ordre délicat; mais, même ans la sphère des idées au milieu desquelles ils ivent, ils sont obligés d'emprunter leurs mots à ine sorte d'argot.

C'est d'abord par le commerce avec de bons liTres qu'on peut espérer de rectifier et d'épurer eur langue. L'intelligence contracte, comme le corps, 'habitude de la tenue. Dans les premiers mois qu'ils iassent à l'école, les enfants sont pour la plupart issez négligés; au bout de peu de temps ils denandent eux-mêmes à leur mère des soins de proireté — nous en avons plus d'un exemple; — t, du jour où ils connaissent ce souci, d'ordinaire ls sont gagnés à la discipline et au travail. De nême un bon langage n'est pas seulement le signe de l'éducation, il devient, par le respect qu'il lonne de soi-même, un agent de perfectionnement noral.

Toutefois la lecture ne fait que recueillir les élénents de la pensée et du langage. Pour que ces éléments tournent au profit de l'esprit et du cœur, l faut qu'ils soient assimilés. C'est ici qu'intervient l'exercice de la rédaction. Ainsi désigne-t-on le genre l'exercice par lequel l'enfant est appelé à exprimer ses idées. On lui donnait autrefois, on lui donne encore dans les pensions de jeunes filles, le nom ridicule et faux de *style*. Le mot de rédaction nous paraît lui-même viser rop haut, et nous y voudrions substituer un nom plus rapıroché de la chose, plus simple, plus vrai, celui d'exercice d'invention et de composition. Telle est, en effet. 'idée attachée au mot de rédaction, qu'on n'en fait le

plus souvent aborder la pratique à l'élève que dans le cours supérieur; et par la même raison on en va chercher les sujets bien loin. Qu'en résulte-t-il? S'il s'agit de faits que l'enfant ait appris, il les récite sur son papier; si sa mémoire ne lui fournit rien, ne sachant où se prendre, il s'évertue à mettre tant mal que bien sur leurs pieds quelques phrases banales. Ce n'est pas l'élève qu'il faut accuser de cette faiblesse; le plus souvent l'exercice est mal dirigé. Les idées ne viennent pas d'elles-mêmes à l'esprit de l'enfant, il faut lui apprendre à trouver. Encore moins prennent-elles toutes seules l'ordre et la forme qu'elles doivent revêtir : il faut lui apprendre à composer. Or c'est de très bonne heure qu'on peut commencer ce petit apprentissage avec profit. Si jeune qu'il soit, l'enfant est capable de créer lui-même les exemples sur lesquels on lui fait reconnaître la nature et l'usage des mots de la langue : il a dans l'esprit des propositions simples toutes faites; il les possède inconsciemment, mais il les possède : ses jeux, les objets qui l'entourent lui en fournissent incessamment la matière; il ne demande qu'à les exprimer. La seule chose nécessaire alors, c'est, en stimulant cette facult naturelle, de tenir la main à ce qu'il s'exprime tou jours correctement.

Si cet exercice très élémentaire est habilemei combiné avec celui de la lecture, si l'attention c l'élève est appelée avec soin, au fur et à mesur sur les choses qui lui sont moins familières et su les mots qui servent à les rendre, peu à peu les re: sources de son vocabulaire s'augmenteront av celles de son esprit, et de l'invention de la prop sition simple il passera aisément, d'abord à l'inve: tion d'une proposition complexe, puis à la liaison (

deux propositions. Tout cela constituera au plus une phrase; de là à la composition proprement dite, il y a encore loin assurément. Dès ce moment, toutefois, la difficulté fondamentale n'existera plus; car dans ce travail, purement oral encore, l'enfant aura commencé à se faire une idée des éléments de la pensée et des formes qui donnent à la pensée son expression.

Viendra, avec les progrès de l'âge, le développement écrit : la conception première sera fournie par le maître en quelques phrases, quatre ou cinq au plus au début; le cadre même du développement sera préparé; le travail de l'enfant consistera à le remplir, en indiquant les causes, les effets, les circonstances accessoires de temps, de lieu, etc. Cette sorte de thème pourra même parfois servir de texte à l'exercice d'orthographe. De quelque façon que le devoir soit donné, la correction devra se faire en classe, au tableau noir; et, chaque élève apportant le complément plus ou moins heureux qu'il a trouvé, ce sera pour le maître l'occasion d'exercer par la comparaison le jugement de tous. L'enfant apprendra ainsi à reconnaître les sources des idées, à en faire le choix, à les enchaîner; et il se rendra compte du travail opéré par son esprit; car c'est le raisonnement qui lui suggérera les développements complémentaires et qui lui en fera apprécier la convenance et le lien.

Il sera prêt alors à aborder les sujets de composition proprement dite, ceux où il aura tout à demander à son propre fonds; et, pour peu qu'ils soient empruntés encore à l'ordre des choses dans lesquelles ses lectures ou ses réflexions l'auront introduit, il les

abordera sans étonnement, il s'y trouvera à l'aise. Habitué à analyser les éléments de sa pensée, à chercher le mot propre, la forme correcte pour la rendre, il saura porter dans sa composition la méthode, l'abondance et la clarté.

Tel est du moins le but qu'on doit graduellement s'efforcer d'atteindre. Il ne peut être question, faut-il le répéter, d'exercer les élèves à écrire, dans le sens littéraire du mot. Le fonds de l'enfant, si riche que nous parvenions à le faire, est d'ailleurs trop modeste pour supporter une dépense trop souvent renouvelée. Nous ne visons qu'à lui enseigner, par une bonne direction de travail intérieur, à exprimer sous une forme juste des idées justes. Mais apprendre à un enfant à lire clairement dans sa raison et dans son cœur, c'est lui éviter peut-être bien des erreurs de conduite, c'est tout au moins rendre plus difficile l'invasion des idées fausses et des mauvaises passions. Ainsi compris, non plus, ainsi qu'il arrive trop souvent, comme des thèmes d'élégance superficiellement plaqués sur les études de la dernière heure, mais comme des exercices dirigés, depuis la première classe, en vue de fortifier les plus solides qualités de l'esprit, ces petits travaux d'invention et de composition contribueront à donner à l'enfant une conscience ferme et nette de lui-même, de ce qu'il sent, de ce qu'il pense, de ses penchants et de ses devoirs; c'est dans ces conditions qu'ils peuvent être et qu'ils seront un des instruments d'éducation les plus sûrs et les plus puissants.

Bien des choses s'effacent du souvenir plus ou moins vite parmi celles que l'on apprend sur les bancs des

ses. Ainsi en est-il à tous les degrés des études de
unesse. Mais ce qui reste des études bien faites, ce
doit rester d'une éducation primaire où à la culture
llectuelle qui forme l'esprit est unie la culture
ale qui forme le caractère, c'est un jugement éclairé
ain.

L'institution avait dès lors pris rang; l'arrêté du 22 mars 1836 en avait fixé les règles, et tous les projets de loi datant de 1847 et de 1848 la comprennent dans le cadre normal des établissements d'instruction primaire[1]. Mais cette force qu'elle tenait de la loi, la loi allait la lui retirer. Ne pouvant la détruire, le législateur du 15 mars 1850 l'amoindrissait, en se déclarant disposé à la tolérer[2]. Le vice-président de la République, Boulay de la Meurthe, avait en vain réclamé contre cette sorte de désaveu : « C'est à l'aide de l'ignorance que se sont propagées les doctrines subversives de tout société, s'écriait-il; les plantes vénéneuses ne croissen que dans les champs sans culture » ; et il allait jusqu' demander que les cours fussent obligatoires pour le quatorze millions d'adultes qui ne savaient ni lire écrire et auxquels le suffrage universel remettait l droit de disposer de la France[3]. Il paraissait suffisa de signaler aux encouragements de l'État les sacrifice que les villes continueraient à faire; et ces encourag ments étaient eux-mêmes strictement réduits. En 183 tandis que les communes avaient fourni à l'entretie des classes du soir une somme de 82985 francs, chiffre des subventions de l'État atteignait près 20000 francs (19681 fr. 93 c.). A partir de 1850, l crédits du ministre de l'instruction publique pour c objet furent abaissés à 5000 francs, puis à 3000 franc et ces 3000 francs étaient prélevés sur un article où l cours d'adultes étaient confondus avec les établissemen charitables.

On ne pouvait espérer donner du ressort à l'instit tion qu'en lui assurant des ressources : c'est ce qu

1. Voir le projet de loi du 31 mars 1847, art. 6, et du 15 décembre 18 art. 37.
2. Art. 54. — Voir le rapport du comte Beugnot.
3. Voir la lettre publiée par le *Moniteur* du 11 janvier 1850.

vaient essayé de faire, en 1848, M. Barthélemy-Saint Hilaire et M. Carnot pour la fortifier; c'est ce que fit en 1867, pour la rétablir, M. V. Duruy[1]. Un élan considérable suivit : « Si j'avais l'honneur d'être instituteur primaire, disait M. Ch. Robert, et que je pusse avoir une classe du soir, voici ce que je ferais : je rechercherais un à un dans ma commune les jeunes gens qui se présenteront au tirage en 1866 et en 1867 et qui ne savent ni lire ni écrire; j'irais à eux et j'emploierais tous les moyens pour les attirer, pour les entraîner. J'irais jusqu'à les payer pour venir, ainsi que le fait à Londres l'administration de l'école de dessin de South-Kensington, pour former des artistes anglais. Puis je ferais de ces ignorants mes élèves de prédilection; je ne négligerais rien pour les pousser, les éperonner; je mettrais tout en œuvre, je voudrais arriver ainsi à nettoyer ma commune de toutes ces taches d'ignorance. Ce résultat obtenu, au jour du tirage, en 1867, à la veille de l'Exposition internationale, j'irais au canton avec mes jeunes gens; je les amènerais triomphants devant les

1. « Une indemnité fixée par le ministre de l'instruction publique, après avis du conseil municipal et sur la proposition du préfet, peut être accordée annuellement aux instituteurs et aux institutrices dirigeant une classe communale d'adultes payante ou gratuite.... Il est pourvu à ces dépenses au moyen des ressources énumérées dans l'article 40 de la loi du 15 mars 1850, augmentées d'un troisième centime additionnel au principal des quatre contributions directes. » (Art. 7 et 14 de la loi du 10 août 1867.)

Ces principes ont été confirmés par le décret du 18 janvier 1887, art. 98, 103 et 104. — « La création des classes publiques d'adultes ou d'apprentis est soumise aux mêmes formalités légales que la création des écoles primaires publiques. — Quand une classe publique d'adultes ou d'apprentis aura été régulièrement créée, il pourra lui être alloué, sur la proposition du préfet, à titre d'encouragement ou de récompense : 1° une subvention de l'État qui ne pourra dépasser la moitié des frais de tenue et d'entretien qu'elle entraîne ; 2° des concessions de matériel d'enseignement. — La subvention de l'État ne peut être accordée à des classes publiques d'adultes ou d'apprentis, après épuisement des ressources communales, que si ces classes durent cinq mois au moins, si la commune se charge des frais de chauffage et d'éclairage et si elle contribue en outre à la rémunération des instituteurs qui dirigent ces classes. »

plus souvent aborder la pratique à l'élève que dans cours supérieur; et par la même raison on en chercher les sujets bien loin. Qu'en résulte-t-il? s'agit de faits que l'enfant ait appris, il les récite son papier; si sa mémoire ne lui fournit rien, sachant où se prendre, il s'évertue à mettre tant i que bien sur leurs pieds quelques phrases banal Ce n'est pas l'élève qu'il faut accuser de cette f blesse; le plus souvent l'exercice est mal diri Les idées ne viennent pas d'elles-mêmes à l'esprit l'enfant, il faut lui apprendre à trouver. Encore moi prennent-elles toutes seules l'ordre et la forme qu'el doivent revêtir : il faut lui apprendre à compos Or c'est de très bonne heure qu'on peut commen ce petit apprentissage avec profit. Si jeune qu'il so l'enfant est capable de créer lui-même les exemp sur lesquels on lui fait reconnaître la nature l'usage des mots de la langue : il a dans l'esprit propositions simples toutes faites; il les possède consciemment, mais il les possède : ses jeux, les jets qui l'entourent lui en fournissent incessamment matière; il ne demande qu'à les exprimer. La se chose nécessaire alors, c'est, en stimulant cette facu naturelle, de tenir la main à ce qu'il s'exprime t jours correctement.

Si cet exercice très élémentaire est habilem combiné avec celui de la lecture, si l'attention l'élève est appelée avec soin, au fur et à mes sur les choses qui lui sont moins familières et les mots qui servent à les rendre, peu à peu les r sources de son vocabulaire s'augmenteront a celles de son esprit, et de l'invention de la pro sition simple il passera aisément, d'abord à l'inv tion d'une proposition complexe, puis à la liaison

deux propositions. Tout cela constituera au plus une phrase; de là à la composition proprement dite, il y a encore loin assurément. Dès ce moment, toutefois, la difficulté fondamentale n'existera plus; car dans ce travail, purement oral encore, l'enfant aura commencé à se faire une idée des éléments de la pensée et des formes qui donnent à la pensée son expression.

Viendra, avec les progrès de l'âge, le développement écrit : la conception première sera fournie par le maître en quelques phrases, quatre ou cinq au plus au début; le cadre même du développement sera préparé; le travail de l'enfant consistera à le remplir, en indiquant les causes, les effets, les circonstances accessoires de temps, de lieu, etc. Cette sorte de thème pourra même parfois servir de texte à l'exercice d'orthographe. De quelque façon que le devoir soit donné, la correction devra se faire en classe, au tableau noir; et, chaque élève apportant le complément plus ou moins heureux qu'il a trouvé, ce sera pour le maître l'occasion d'exercer par la comparaison le jugement de tous. L'enfant apprendra ainsi à reconnaître les sources des idées, à en faire le choix, à les enchaîner; et il se rendra compte du travail opéré par son esprit; car c'est le raisonnement qui lui suggérera les développements complémentaires et qui lui en fera apprécier la convenance et le lien.

Il sera prêt alors à aborder les sujets de composition proprement dite, ceux où il aura tout à demander à son propre fonds; et, pour peu qu'ils soient empruntés encore à l'ordre des choses dans lesquelles ses lectures ou ses réflexions l'auront introduit, il les

les conditions de l'examen qui pouvait pern
prétendre au volontariat d'un an, et les bas
examen étaient les programmes de l'enseignem
larisé de nos écoles. De leur côté, en prése
concurrence étrangère devenue plus active q
les Chambres de commerce, les syndicats, le
tions, les chefs des grandes maisons deman
toute part que l'on assurât à la population ou
moyens de développer son instruction profes
Enfin ce n'était pas seulement à l'État, c'était
aussi que s'adressait l'appel du législateur,
invitait les pouvoirs publics à mieux utiliser
appliqués aux classes du soir.

La bonne organisation de l'enseignement d
était donc devenue tout à la fois une questio
public, une condition d'équité sociale, une g
sécurité pour le travail national et une néces
cière. Jamais le moment n'avait été plus oppo
l'étudier.

II

C'est peut-être surtout lorsqu'il s'agit des c
soir qu'il convient de se tenir en garde contre
nées trop avantageuses de la statistique. Da
nombrement opéré au cours de l'hiver de 18
à-dire pendant la période de l'année la plus
à la fréquentation, voici les chiffres qui avaien
statés : 23102 inscriptions pour les hommes,
scriptions pour les femmes. Vérification faite
nominativement, il fut établi que le nombre
sences moyennes atteignait au plus 7035 d'

3583 d'autre part, soit, relativement aux inscriptions, environ la moitié pour les hommes et le tiers pour les femmes. Encore cette proportion représentait-elle une moyenne mathématique, et n'en pouvait-on conclure à la présence régulière des mêmes élèves.

Ces différences si considérables s'expliquaient sans doute par bien des motifs. Elles étaient en partie d'abord le fait même des adultes. On s'était inscrit au commencement de l'année, on avait suivi la classe pendant quelques semaines; puis un travail inattendu avait amené une interruption, ou bien on avait changé de quartier, ou bien encore le zèle s'était simplement attiédi. Mais en dehors des raisons imputables aux élèves, n'y en avait-il pas qui tenaient à la constitution de l'enseignement ?

Pour répondre à la question, il était nécessaire de se rendre exactement compte des éléments dont se composaient les classes; et il n'était pas aisé de réunir des renseignements précis sur une population flottante, maîtresse d'elle-même, qu'on ne peut retenir contre son caprice ou sa volonté. L'enfant n'entre à l'école que muni d'un livret de la mairie qui porte son état civil. La même formalité peut être imposée, la loi aidant, à l'apprenti, et toute sa vie, pour ainsi dire, nous appartient. Il est difficile de soumettre l'adulte à un tel examen : comment, pour son immatriculation, ne pas s'en remettre aux déclarations qu'il lui convient de faire? Toutefois, grâce à des recherches poursuivies avec persévérance, nous sommes arrivés à réunir des indications détaillées et fermes sur l'ensemble des classes des 1er, 10e, 14e et 20e arrondissements (hommes et femmes), et sur les deux classes les plus importantes du 11e et du 12e. C'était un champ d'étude assez étendu pour per-

mettre de considérer comme s'appliquant à l'ensembl de Paris les observations que nous avions pu y relever

Or on aurait peine à imaginer quelque chose d plus disparate, que l'âge, la profession, le degré d savoir et d'intelligence des élèves qui se trouvaier réunis sur les mêmes bancs.

La disproportion d'âge éclatait dans le simple ra| prochement des chiffres suivants :

Pour les hommes, même dans les cours du 1er arro dissement, où le nombre des adultes de 18 ans et a delà l'emportait notablement, le nombre des enfants (moins de 15 ans était encore de plus d'un cinquième.

Au 20e arrondissement, à l'école de la rue Tlemce sur 903 inscrits on comptait 164 enfants de moins (13 ans et 385 jeunes gens de 13 à 15 ans, mêlés 454 hommes faits.

Même mélange et plus sensible encore dans les cou de la rue Morand et de la rue d'Aligre (11e et 12e arro dissements), lesquels recevaient 310 élèves de plus 15 ans et 440 de moins de 15 ans.

Les classes des femmes ne présentaient pas des an malies moins étranges.

Dans le 1er arrondissement, les élèves au-dessous 15 ans étaient dans la proportion d'un quart ; dans le 2(228 enfants de moins de 15 ans étaient réunies à 161 fe mes de 18 ans et plus. Et ce qu'il faut entendre p les élèves de plus de 18 ans, la statistique analytiq des cours du 10e et du 14e arrondissement le fais connaître : on y trouvait 40 élèves de 19 ans, 22 20 ans, 68 de 21 à 25, et 87 de 26 à 40.

Entre des âges aussi distants comment établir enseignement d'une commune mesure?

L'embarras s'accroissait si l'on envisageait la diversité des provenances.

Dans les quatre écoles de la rue d'Argenteuil, de la rue Morand, de la rue d'Aligre, de la rue Tlemcen, il se rencontrait plus de 150 professions de toutes sortes et sans aucune espèce de rapport entre elles. Quelques catégories dominaient : chez les hommes, les bijoutiers, les ciseleurs, les ébénistes, les employés de commerce, les imprimeurs, les mécaniciens, les passementiers, les tourneurs sur cuivre ou en bois ; chez les femmes, les couturières, les comptables, les fleuristes. Les autres professions se chiffraient plus ou moins par unités ; et elles étaient rapprochées, confondues pêle-mêle, dans la même classe, au hasard du domicile, depuis la modiste jusqu'à la chiffonnière, depuis le commis d'administration jusqu'au coupeur de poil de lapin.

Ce qui achevait la confusion, c'était l'inégalité absolue des connaissances et des aptitudes. Non seulement chaque élève arrivait avec ses besoins propres ; mais le degré des besoins variait avec l'individu : les uns savaient mal ce qu'ils savaient ; les autres savaient à peine quelque chose ; le plus grand nombre ne savait rien.

Le mal était d'autant plus grave que les instituteurs ne pouvaient ni s'en étonner ni s'en plaindre. A l'origine, pour stimuler le zèle du personnel enseignant, il avait été établi que la rémunération serait proportionnelle au nombre des élèves présents, et cette règle s'était conservée. Le directeur seul jouissait d'une rétribution fixe de 300 francs, en raison des devoirs de surveillance générale qu'il avait à remplir. Si l'école ne réunissait que 60 élèves, l'indemnité éventuelle était de 5 francs par tête d'élève; elle était fixée à 10 francs

au delà de 60 élèves, c'est-à-dire dès qu'il y avait lieu de former une seconde classe, une troisième, etc. Cette rétribution de 10 francs par an et par tête d'adulte étant le seul bénéfice des maîtres, qu'arrivait-il? C'est que leur intérêt était d'attirer le plus d'élèves possible, quelle qu'en fût la valeur, en d'autres termes, de garnir les bancs. Intérêt respectable après tout, car les charges d'un père de famille, à Paris, sont lourdes, et pour un homme qui, depuis 9 heures du matin jusqu'à 5 heures du soir, a dirigé les classes du jour, c'est un rude labeur de recommencer une classe nouvelle de 8 à 10 heures du soir. Intérêt malheureusement presque unique, ou qui n'était pas suffisamment balancé par un intérêt d'un autre ordre, puisque les cours d'adultes, visités sans doute par l'inspection, mais visités à de longs intervalles à cause de leur nombre et de leur dissémination, manquaient, en outre, de sanction, aucun examen final n'en consacrant les résultats

La conséquence de cet état de choses, on la devine. Si dévoué que soit le maître, disaient les meilleurs directeurs, il ne saurait assez se multiplier pour distribuer à chacun les secours qui lui sont nécessaires Pendant qu'il fait épeler les ignorants, les autres ne peuvent guère travailler avec fruit, car eux aussi sont des ignorants à leur degré. S'occupe-t-il au contraire des plus avancés, les derniers ne font absolument rien et l'ennemi commun est là, le sommeil, dont on ne triomphe qu'en donnant aux uns et aux autres un rôle actif. Parvînt-on par impossible à soumettre tout son auditoire à quelque exercice d'ensemble, la discipline est un autre obstacle presque insurmontable. Avec les apprentis, un contrôle rigoureux, une main ferme est nécessaire. Il est indispensable que de leur part toute absence ou tout retard soit expliqué : sans ces précau

tions, la classe du soir ne serait plus qu'un prétexte à sortie, et Dieu sait où vont les apprentis qui font l'école buissonnière ! Dans la classe même, leur âge, leurs habitudes exigent une volonté qui ne fléchisse point. Ainsi ne saurait-on faire pour les adultes. Voilà un homme qui s'arrache à son repos ou à son plaisir pour revenir sur les bancs. Ce qu'il compte y trouver, c'est une aide cordiale, d'affectueux conseils, des directions qui lui permettent de regagner le temps perdu. Il fait déjà un sacrifice considérable d'amour-propre, s'il est ignorant; de liberté et de distraction, s'il a en vue des études sérieuses, en prenant place au milieu de ces enfants toujours disposés au désordre et à la raillerie. Imposez-lui les mêmes règles qu'à eux : il est froissé et il s'éloigne.

La situation ainsi définie, on ne pouvait espérer d'en conjurer ou d'en corriger les effets que par un ensemble de mesures pédagogiques. Les principales nous parurent devoir être les suivantes :

1° Organiser les cours dans les écoles les plus accessibles de chaque arrondissement, sur les plans des classes du jour, c'est-à-dire en divisant l'enseignement en trois degrés — degré élémentaire, degré moyen, degré supérieur, — de façon à pouvoir réunir dans une même classe des élèves capables de suivre le même enseignement ; si, dans une même école, l'organisation des trois degrés n'était pas possible faute d'un nombre suffisant d'élèves, n'en établir qu'un ou deux, sauf à créer l'autre ou les deux autres dans une école plus favorisée du même quartier.

2° Supprimer les cours trop rapprochés les uns des autres, l'adulte qui a le désir de s'instruire ne regardant

pas à faire quelques pas de plus pour aller chercher une direction mieux appropriée à ses besoins.

3° Séparer les apprentis des adultes proprement dits, en sorte que les maîtres puissent, d'accord avec les patrons, prendre toutes les mesures de surveillance nécessitées par l'âge et par la condition légale des apprentis. En assimilant aux adultes les apprentis au-dessus de 13 ans, la loi du 15 mars 1850 a marqué la limite.

4° Fixer la durée normale des cours à sept mois, du 15 octobre au 15 mai, les irrégularités de fréquentation se produisant le plus souvent avec le commencement des chaleurs, et rendant dès lors presque impossible un enseignement suivi.

5° Établir, comme sanction des cours, un certificat d'études spécial, en plaçant les examens du 15 mai au 15 juin.

6° Donner à l'enseignement dans les deux premiers cours (élémentaire et moyen) un caractère essentiellement pratique : choisir des exercices orthographiques courts et attachants par le fond des idées et des sentiments ou par leurs applications aux usages de la vie, des exercices de calcul empruntés aux opérations les plus ordinaires du commerce et de l'industrie; s'en tenir pour la géographie aux traits généraux étudiés sur la carte; pour l'histoire nationale, à un exposé succinct de la série des grands faits éclairés par des lectures.

7° Créer, au-dessus des cours supérieurs, dans les écoles où se rencontreraient les éléments pour le faire des classes de perfectionnement, où les adultes pou

vus du certificat d'études recevraient un enseignement complémentaire sur les matières facultatives de l'instruction primaire, — arithmétique appliquée à la comptabilité, notions de sciences physiques et d'histoire naturelle applicables aux usages de la vie, notions de commerce, d'industrie et d'hygiène, — et qui seraient l'objet d'un examen, complémentaire aussi, du certificat d'études.

8° Attribuer aux instituteurs chargés des classes d'adultes un traitement fixe ; ce qui n'accroîtrait pas les charges, un certain nombre de cours devant être supprimés, et la durée de tous les cours étant réduite à sept mois[1].

1. Ces mesures ont été sanctionnées par l'arrêté du 10 août 1877, dont voici la teneur :

Le Préfet de la Seine,

Vu le rapport par lequel l'Inspecteur général de l'instruction publique, directeur de l'enseignement primaire du département, propose d'introduire dans l'organisation des cours d'adultes et d'apprentis, à dater de l'année scolaire 1877-1878, les modifications dont les bases ont été posées dans son mémoire en date du 25 septembre 1875 ;

Vu la loi du 19 mai 1874 sur le travail des enfants employés dans les manufactures et les apprentis ;

Vu la circulaire du Ministre de l'intérieur en date du 5 mai 1865 ;

Vu le budget municipal de 1877, chap. XX, art. 6,

Arrête :

ARTICLE PREMIER. — Les écoles du soir sont ouvertes, chaque année, du 15 octobre au 30 juin. Les cours pour les adultes-hommes et les apprentis ont lieu de 8 à 10 heures ; les cours pour les adultes-femmes et les jeunes filles apprenties, de 7 heures et demie à 9 heures et demie.

ART. 2. — L'inscription des élèves se fait à l'école. Les registres d'inscription sont ouverts pendant toute la durée des cours. Ils contiennent l'indication des nom et prénoms des élèves, du lieu et de la date de leur naissance, de leur domicile et de leur profession. Pour les apprentis, garçons et filles, il est pris note, en outre, du nom et de l'adresse du patron. Aucun apprenti n'est admis s'il n'est présenté soit par ses parents, soit par son patron.

ART. 3. — Il est formé une section spéciale d'apprentis dans toute école où les inscriptions des élèves de cette catégorie atteignent au minimum le chiffre de 30. Dans les écoles où, faute d'un nombre suffisant d'apprentis, une section spéciale ne peut être organisée, les adultes et les apprentis, réunis dans une classe commune, sont placés sur des bancs distincts.

La réforme s'accomplit dans des conditions qu
tribuèrent à en faire ressortir le bienfait.

Art. 4. — Tout élève apprenti, garçon ou fille, reçoit, à soi dans l'école, un livret portant son nom et celui de la personne ou parent, par laquelle il est présenté. Les notes concernant l de l'apprenti, son assiduité, sa conduite, sont chaque semaine co par le directeur ou la directrice sur ce livret, que l'élève rapp classe suivante visé par la personne désignée pour lui servir d dant. Toute absence d'un apprenti est immédiatement sign un bulletin envoyé au domicile de la famille ou du patron n'est admis à rentrer en classe que s'il justifie, par un certificat des motifs de son absence.

Art. 5. — L'enseignement est divisé dans les écoles du soir mément aux principes établis pour les écoles du jour et compre degrés : élémentaire, moyen, supérieur. Toute école du soir pose nécessairement d'un cours élémentaire et d'un cours mo cours supérieur n'est organisé que lorsque l'école compte au élèves en état de le suivre. Chaque cours est partagé en autant sions que l'exige le nombre des élèves présents. L'effectif norm division est de 50 élèves présents en moyenne.

Art. 6. — Aucun cours, aucune division de cours ne peut ê qu'en vertu d'un arrêté.

Art. 7. — Les directeurs et les directrices tiennent les d'inscription, répartissent les élèves entre les différents cours, vei maintien du bon ordre, tant à l'entrée qu'à la sortie, s'assurent q pel nominal est fait exactement, contrôlent le pointage sur le re suivent la marche des études dans toutes les classes. Tous les tro ils dressent, en double expédition, un tableau indiquant : 1° le non élèves inscrits ; 2° la moyenne des présences ; 3° les résultats L'une des expéditions est envoyée, avant les 5 janvier, 5 avril et 5 à l'inspecteur de l'enseignement primaire de la circonscription à l'inspecteur ou à l'inspectrice du matériel des écoles. Ceu transmettent, avec leurs observations, avant le 15 des mêmes l'inspecteur général de l'instruction publique, directeur de l'enseig primaire du département.

Art. 8. — Chaque année, du 15 au 30 juin, il est ouvert une spéciale pour l'obtention du certificat d'études primaires en fa adultes et des apprentis âgés de quatorze ans au moins.

Art. 9. — La rétribution éventuelle, calculée d'après le nom élèves, est supprimée et remplacée par une indemnité annuelle en trois fractions égales aux mois de janvier, avril et juillet.

Art. 10. — L'indemnité annuelle accordée à chaque maître d'une classe d'adultes ou d'apprentis est fixée à 600 francs.

Art. 11. — Les directeurs et les directrices des écoles dans le sont établis des cours du soir reçoivent une indemnité proporti calculée d'après les bases ci-dessous déterminées :

1re catégorie : Directeurs ou directrices d'écoles comprenant a mum 6 classes distinctes d'adultes ou d'apprentis. . . . .

2 catégorie : Directeurs ou directrices d'écoles comprenant de 4 à 6 classes. . . . .

Au 1er janvier 1878, 6191 élèves sur 10 688, soit 60 pour 100, appartenaient à la catégorie des apprentis :

3e catégorie : Directeurs ou directrices d'écoles comprenant 3 classes. 500

4e catégorie : Directeurs ou directrices d'écoles comprenant 2 classes. 300

Sont comptés comme classes distinctes pour l'attribution de l'indemnité de surveillance et de direction :

1° Chaque division d'enseignement primaire dirigée par un maître;

2° Chaque cours de dessin — dessin d'art ou dessin géométrique, — quel que soit le nombre des professeurs attachés à ce cours.

Art. 12. — Les directeurs et les directrices de la première catégorie ne font point de classes, sauf dans le cas où ils sont appelés à remplacer un maître absent. Ils se doivent tout entiers à la surveillance et à la direction générale des cours, ainsi qu'aux rapports journaliers qu'ils ont à entretenir avec les familles et avec les patrons des apprentis. Leur présence à l'école est de rigueur pendant toute la durée des classes.

Art. 13. — Les directeurs et les directrices des 2e, 3e et 4e catégories peuvent être autorisés, sur leur demande, à faire une classe. Ils reçoivent, dans ce cas, l'indemnité fixe de 600 francs accordée aux maîtres enseignants, et leur indemnité de surveillance est réduite de moitié.

Art. 14. — Les présentes dispositions seront mises en vigueur à dater du 15 octobre 1877.

Art. 15. — Est arrêtée, conformément à l'état ci-annexé, la liste des écoles du soir qui seront ouvertes à ladite date du 15 octobre 1877.

En conséquence de cet arrêté, le nombre des cours était réduit à 89 : 55 pour les hommes, 35 pour les femmes.

L'arrêté du 29 octobre 1881 a pourvu à l'organisation des cours complémentaires, sous le nom de « cours d'enseignement professionnel, commercial et industriel ». Les cours d'enseignement commercial comprennent : la tenue des livres et la comptabilité, des exercices de correspondance commerciale, la géographie industrielle et commerciale, la technologie (étude des matières et des procédés de fabrication), la législation usuelle, les langues vivantes. Les cours d'enseignement professionnel comprennent l'étude des sciences mathématiques, mécaniques, physiques et naturelles enseignées au point de vue de leurs applications industrielles, le dessin et ses applications à l'industrie, la comptabilité, des notions de droit commercial et industriel. — L'enseignement est de part et d'autre divisé en deux degrés : degré élémentaire et degré supérieur; chacun de ces degrés comprend deux années d'études, soit au total quatre années pour l'enseignement complet. — Pour être admis à suivre les cours, tout élève doit être muni du certificat d'études primaires ou subir un examen équivalent. — Des certificats spéciaux sont délivrés, après examen, à ceux qui ont suivi les cours. — Ces certificats sont de deux degrés : certificat d'études commerciales élémentaires, certificat d'études commerciales supérieures. — Toutes ces mesures sont applicables aux garçons et aux jeunes filles. (Voir le *Bulletin de l'enseignement primaire de la Seine*, année 1881, n° 242.)

Le nombre des cours d'enseignement professionnel, commercial et industriel a été à l'origine de 17 : 8 pour les jeunes gens, 9 pour les

jeunes gens, 2629 sur 6580; jeunes filles, 186
4108. Parmi ces jeunes gens et ces jeunes fille
(17 pour 100) étaient classés dans les cours
rieurs; 2572 (40 pour 100) dans les cours m
3098 (43 pour 100) dans les cours élémentaires.

jeunes filles. Il est aujourd'hui de 15 pour les hommes, de 15
femmes.

Depuis 1882 il a été délivré 577 certificats, ainsi répartis :

ANNÉES.	CERTIFICAT D'ÉTUDES COMMERCIALES ÉLÉMENTAIRES.			CERTIFICAT D'ÉTUDES COMMERCIALES SUPÉRIEURES.		
	HOMMES.	FEMMES.	TOTAL.	HOMMES.	FEMMES.	TOTAL.
1882. .	28	51	79	»	»	»
1883. .	64	57	121	»	»	»
1884. .	57	58	115	5	5	10
1885. .	29	67	96	13	5	18
1886. .	47	64	111	18	9	27
Total.	225	297	522	36	19	55

En 1887 le nombre des élèves fréquentant les cours d'ense
professionnel, commercial ou industriel est de 2920 : homm
femmes, 1309.

« La science du commerce, dit avec une passion généreuse M
Léautey dans son livre si substantiel et si intéressant sur l'*Ense*
commercial et les écoles de commerce en France et dans le n
tier, la science du commerce a été dédaigneusement traitée
Universités, de science d'épicier. Ce mot a fait chez nous tou
qu'un mauvais mot peut causer; il a détourné la jeunesse in
d'une carrière dont toutes les autres sont tributaires; nous
aujourd'hui d'une infériorité commerciale qui compromet g
notre situation économique. Mais il ne suffit pas de constater
faut le réparer. A l'Université des carrières techniques de
prestige de ces carrières, de vulgariser la science individuelle,
agricole et la science commerciale. Créons sans retard cette l
de travail technique, donnons-lui de fortes bases, développo
début ses moyens d'action. »

Pour les adultes, dont le nombre s'élevait à 4497, les élèves, hommes ou femmes, qui avaient tout à apprendre et qui appartenaient aux cours élémentaires, étaient les moins nombreux ; l'effectif des cours moyens, comprenant ceux ou celles qui possédaient au moins les premiers éléments, atteignait 50 pour 100 pour les hommes, et pour les femmes 40 pour 100 ; enfin la proportion des cours supérieurs était de 20 et de 15 pour 100[1]. Ainsi se trouvait justifiée la gradation établie dans l'enseignement, et l'on pouvait espérer que, cette organisation venant à l'appui de l'organisation de l'école proprement dite, l'institution des cours d'adultes, cette institution d'instruction réparatoire, comme l'appelait Villemain, deviendrait bientôt pour tous une institution d'instruction complémentaire[2].

1. Voir aux Annexes, n° III.

2. Le nombre total des cours d'adultes et apprentis est aujourd'hui (1887) de 80 : 50 pour les hommes, 30 pour les femmes. — Le nombre des élèves est de 8123 : 6021 pour les hommes ; 2102 pour les femmes. Ils sont classés, pour la plus grande part, dans les cours supérieurs.

Depuis 1880, voici, par année, le nombre des certificats d'études primaires qui ont été délivrés :

ANNÉES.	HOMMES.	FEMMES.	TOTAL.
1880.	327	177	504
1881.	367	222	589
1882.	425	257	682
1883.	180	210	390
1884.	311	225	536
1885.	350	247	597
1886.	475	202	677
Total. . . .	2435	1540	3975

mettre de considérer comme s'appliquant à l'enseml de Paris les observations que nous avions pu y relev(

Or on aurait peine à imaginer quelque chose plus disparate, que l'âge, la profession, le degré savoir et d'intelligence des élèves qui se trouvai(réunis sur les mêmes bancs.

La disproportion d'âge éclatait dans le simple r prochement des chiffres suivants :

Pour les hommes, même dans les cours du 1er arr dissement, où le nombre des adultes de 18 ans et delà l'emportait notablement, le nombre des enfants moins de 15 ans était encore de plus d'un cinquième.

Au 20e arrondissement, à l'école de la rue Tlemc sur 903 inscrits on comptait 164 enfants de moins 13 ans et 385 jeunes gens de 13 à 15 ans, mêlé 454 hommes faits.

Même mélange et plus sensible encore dans les co de la rue Morand et de la rue d'Aligre (11e et 12e arı dissements), lesquels recevaient 310 élèves de plus 15 ans et 440 de moins de 15 ans.

Les classes des femmes ne présentaient pas des a malies moins étranges.

Dans le 1er arrondissement, les élèves au-dessous 15 ans étaient dans la proportion d'un quart ; dans le 228 enfants de moins de 15 ans étaient réunies à 161 f(mes de 18 ans et plus. Et ce qu'il faut entendre les élèves de plus de 18 ans, la statistique analyti(des cours du 10e et du 14e arrondissement le fai connaître : on y trouvait 40 élèves de 19 ans, 22 20 ans, 68 de 21 à 25, et 87 de 26 à 40.

Entre des âges aussi distants comment établir enseignement d'une commune mesure?

L'embarras s'accroissait si l'on envisageait la diversité des provenances.

Dans les quatre écoles de la rue d'Argenteuil, de la rue Morand, de la rue d'Aligre, de la rue Tlemcen, il se rencontrait plus de 150 professions de toutes sortes et sans aucune espèce de rapport entre elles. Quelques catégories dominaient : chez les hommes, les bijoutiers, les ciseleurs, les ébénistes, les employés de commerce, les imprimeurs, les mécaniciens, les passementiers, les tourneurs sur cuivre ou en bois ; chez les femmes, les couturières, les comptables, les fleuristes. Les autres professions se chiffraient plus ou moins par unités ; et elles étaient rapprochées, confondues pêle-mêle, dans la même classe, au hasard du domicile, depuis la modiste jusqu'à la chiffonnière, depuis le commis d'administration jusqu'au coupeur de poil de lapin.

Ce qui achevait la confusion, c'était l'inégalité absolue des connaissances et des aptitudes. Non seulement chaque élève arrivait avec ses besoins propres ; mais le degré des besoins variait avec l'individu : les uns savaient mal ce qu'ils savaient ; les autres savaient à peine quelque chose ; le plus grand nombre ne savait rien.

Le mal était d'autant plus grave que les instituteurs ne pouvaient ni s'en étonner ni s'en plaindre. A l'origine, pour stimuler le zèle du personnel enseignant, il avait été établi que la rémunération serait proportionnelle au nombre des élèves présents, et cette règle s'était conservée. Le directeur seul jouissait d'une rétribution fixe de 300 francs, en raison des devoirs de surveillance générale qu'il avait à remplir. Si l'école ne réunissait que 60 élèves, l'indemnité éventuelle était de 5 francs par tête d'élève ; elle était fixée à 10 francs

III

Deux points toutefois devaient appeler particulièrement notre sollicitude dans les cours complémentaires destinés aux femmes. L'enquête avait établi que les couturières formaient partout un des groupes d'élèves les plus considérables, d'autre part que la comptabilité était une des professions vers lesquelles, malgré la préparation insuffisante qu'elles recevaient à cet égard, un certain nombre d'entre elles étaient manifestement attirées. N'était-il pas possible de donner satisfaction à ces intérêts ?

De sérieuses améliorations accomplies dans l'enseignement de la couture à l'école même répondaient en partie au premier. La couture a été longtemps considérée dans les écoles de filles soit comme un accessoire sans importance, soit comme la partie presque unique de leur éducation; on en faisait d'une façon insignifiante ou on ne faisait que cela : tel était le caractère des écoles ouvroirs, qui n'avaient de l'école que le nom. Or autre chose est le travail de l'ouvroir qui occupe l'enfant un travail mécanique, l'établissement tirant parti de ses produits, et les produits étant d'autant plus avantageux que les mêmes opérations sont confiées aux mêmes mains; autre chose est un enseignement régulier qui fait passer les élèves par la série progressive des exercices utiles. C'est ce que l'*Organisation pédagogique* avait marqué en termes exprès. Elle donnait une place à la couture dans les trois cours, élémentaire, moyen, supérieur, et une place relativement considérable

quatre heures par semaine. En même temps elle déterminait le caractère des exercices : renouvelant les prescriptions de la circulaire ministérielle du 31 octobre 1854, elle exigeait qu'une des séances de la semaine fût consacrée aux raccommodages et aux réparations des objets de toilette ou de ménage.

Mais la couture pouvait comprendre pour les divisions supérieures quelque chose de plus. Les enfants aiment à voir leur travail prendre une forme concrète. Un surjet, un ourlet exécutés sur un morceau d'étoffe, une reprise ou une pièce appliquée à un vêtement en mauvais état, un remmaillage de bas n'auront jamais le même intérêt que la confection d'une chemise, d'une jupe ou d'un corsage faits sur mesure, laquelle donne l'idée et procure la satisfaction d'une sorte de création. Pour toutes les jeunes filles, c'est un complément d'éducation utile; pour celles qui sont appelées à vivre du produit de leur travail, c'est un commencement d'éducation professionnelle.

Tel a été l'objet de l'institution des exercices de coupe et d'assemblage organisés en 1872 au profit des élèves du cours supérieur des écoles d'un même quartier.

La leçon a lieu le jeudi, soit le matin, soit l'après-midi, suivant les convenances locales. Elle dure trois heures. L'enseignement est à la fois théorique et pratique. Les règles sur lesquelles il repose sont expliquées au tableau noir. Les mesures pour la coupe du vêtement et les dispositions pour l'assemblage sont l'objet d'un relevé mathématique ou d'une explication démonstrative. On ne passe à l'exécution du travail qu'après que la préparation en a été raisonnée et comprise.

Les familles se sont vite rendu compte que cette instruction spéciale pouvait abréger, comme en effet elle abrège dans une mesure considérable, le noviciat de l'apprentissage; les cours régionaux sont bientôt devenus insuffisants; il a fallu établir une classe dans chaque école[1]. Nul doute qu'appliqué aux cours du soir, cet enseignement n'y dût rendre des services également appréciés, s'il était soutenu surtout d'explications empruntées aux éléments les plus simples de l'anatomie, aux règles de l'hygiène et de l'économie domestique[2].

1. Les administrations locales se sont prêtées avec beaucoup d'em pressement à cette organisation; il est juste de citer notamment le : et le 9e arrondissement, qui, sous la direction de M. Gaildraud et d M. Ferry, nous ont puissamment aidé à obtenir de sérieux résultats.

2. Cet enseignement n'a pu être créé dans les classes du soir; mais a été annexé des classes dites d'enseignement professionnel à un cer tain nombre d'écoles : les classes comprennent des ateliers pour les d vers travaux propres à l'industrie des femmes et spécialement des at liers pour l'enseignement de la coupe et de l'assemblage. On trouve la situation résumée pour l'année 1887 dans le tableau ci-après:

DÉSIGNATION DE L'ÉCOLE.	NOMBRE des ateliers divers.	NOMBRE des ateliers spéciaux à l'enseignement de la coupe et de l'assemblage.	NOMBRE TOTAL DES ÉLÈVES.	NOMBRE des élèves spécialement attachées aux ateliers de coupe et d'assemblage.
Rue Fondary .	11	4	170	97
Rue Bouvet. .	7	3	110	60
Rue Bossuet. .	6	2	200	100
Rue Ganneron.	5	4	130	30
Rue de Poitou.	5	2	135	38
Total. . .	34	15	745	325

Ce n'était pas non plus une institution tout à fait nouvelle que celle d'un enseignement de comptabilité. Dès 1870 un cours d'arithmétique appliquée aux opérations du commerce avait été fondé à l'école de la rue Volta; trois autres avaient presque immédiatement suivi: avenue Trudaine, rue Boursault et rue des Écuries-d'Artois. Peu à peu le programme s'était élargi; les cours, qui n'étaient d'abord que d'un seul degré, en avaient compris deux : degré élémentaire et degré supérieur; le premier de deux années, le second d'une année, soit pour l'ensemble trois années. Aux notions de comptabilité et de tenue des livres avaient été joints les éléments du droit commercial, des exercices de correspondance, la langue anglaise. Un certificat d'instruction commerciale avait été créé[1]; et la clientèle

1. L'humble origine de ces examens est inscrite dans les procès-verbaux des Commissions qui ont procédé à l'examen des élèves des cours de l'école de la rue Volta et de l'avenue Trudaine.

« L'an mil huit cent soixante-dix-sept, les seize, dix-sept et dix-huit juillet, à neuf heures du matin.

« Les membres de la Commission d'examen pour l'obtention du certificat d'études à délivrer aux élèves qui ont suivi le cours de comptabilité du troisième arrondissement, se sont réunis à l'hôtel de la Mairie, square du Temple, à l'effet d'examiner la capacité des jeunes filles qui se sont présentées.

« La Commission d'examen était composée de :

MM. V. Paillard, maire du 3e arrondissement, présidant la Commission d'examen ;
Vanderdorpel, adjoint au maire ;
Lobey, juge de paix ;
Levasseur, membre de l'Institut ;
Clair, professeur de comptabilité à l'école Turgot ;
Desmarais, membre de la Chambre de commerce ;
Berger, inspecteur primaire,
et Mlle Malmanche, directrice du cours.

« A la suite des interrogations faites aux élèves, 21 ont été reconnues aptes à recevoir le certificat d'études ; 2 ont été éliminées. »

« L'an mil huit cent soixante-dix-sept, le dix-neuf juillet, à deux heures de l'après-midi ;

« Les membres de la Commission d'examen pour l'obtention du certificat d'études à délivrer aux élèves qui ont suivi le cours de comptabilité pour les femmes du 9e arrondissement, se sont réunis à l'école com-

des cours s'augmentait au fur et à mesure que le p en devenait plus complet.

« Notre public, m'écrivait Mlle Malmanche, auj d'hui inspectrice de ces cours qu'elle a fondés, est posé comme suit : 60 pour 100 de jeunes filles de 15 ans encore chez leurs parents ou en appre sage, qui ont toutes le certificat d'études primaires 20 pour 100 de 15 à 18 ans, employées de commer pair ou recevant un appointement minime, gileti modistes, couturières; — 10 pour 100 de 18 à 22 employées de commerce ayant besoin d'améliorer position par l'acquisition de connaissances techni fleuristes, brunisseuses, reperceuses fatiguées de métier ou n'y trouvant pas une rémunération suffis — 5 pour 100 de 22 à 28 ans, femmes mariées asso à leur mari ou voulant tenir elles-mêmes les écri pour faire l'économie d'un comptable; — 5 pour 10 dessus de 28 ans, femmes veuves obligées de se une situation, parfois associées avec un employé o ouvrier connaissant bien la fabrication. »

Aux avantages d'une instruction compléme répondant à des nécessités pressantes s'ajoutaient

merciale, avenue Trudaine, 25, à l'effet d'examiner la capacité des élèves qui se sont présentées.

« La Commission d'examen était composée de :

MM. Noël (Charles), membre de la Chambre de com Président du Conseil de l'école ;
F. Barbedienne, membre de la Chambre de com
Levois, — —
Desmarais, — —
J. Garnier, membre de l'Institut;
Uzanne, avocat, professeur de droit à l'École comme
Vimard, professeur de comptabilité à l'École comme
Ed. Jourdan, directeur de l'École commerciale.

« A la suite des interrogations, 10 élèves sur 13 ont été rec aptes à recevoir le certificat d'études. »

les plus jeunes des chances d'un sérieux et lucratif avenir. Dès l'origine, grâce à l'activité de Mlle Malmanche, les municipalités, presque toutes composées d'industriels et de négociants, s'étaient intéressées à l'œuvre; puis étaient venues les grandes institutions de crédit, Crédit foncier, Société des dépôts et comptes courants, Crédit industriel et commercial, Crédit Lyonnais, qui, trouvant dans les jeunes filles munies du certificat toutes les garanties de savoir, de probité professionnelle et d'éducation désirables, se les étaient appropriées. Nous avons d'abord cherché des emplois pour nos élèves. Bientôt on est venu nous en offrir, dont la rémunération varie, pour quelques-unes, de 1500 francs, prix de début, à 3000, parfois à 3600[1].

Mlle Malmanche a formé en outre tout un corps de professeurs qui donnent aujourd'hui l'enseignement commercial non seulement dans les cours municipaux, mais dans les trois écoles professionnelles de la fondation Élisa Lemonnier, à l'école supérieure de la rue de Jouy, à l'école Sévigné, etc. Même à l'étranger, l'institution a fourni des modèles. En 1878 le sous-secrétaire du ministère du commerce de l'Italie, M. Betocchi, demandait à Mlle Malmanche des indications pour créer à Naples un cours établi sur les mêmes bases, et le 1er janvier 1879 il lui en annonçait l'ouverture.

1. Le nombre des écoles et des cours qui existent aujourd'hui (1887) est de 18; ils comprennent 43 classes, dont 3 du degré supérieur. Voir aux Annexes, n° IV. « La femme, dit judicieusement M. Léautey, est l'associée de l'homme; elle lui succède quand la mort rompt l'association. Elle a d'ailleurs de grandes aptitudes au commerce, aptitudes qu'il faut fortifier et développer par l'instruction. Les femmes seront admises avec beaucoup d'empressement dans le commerce et l'industrie, dès qu'elles seront capables d'en remplir les emplois; elles ont l'esprit vif, elles calculent juste et vite, elles sont probes et dévouées. Commerçante, industrielle, fermière, ou simplement mère de famille et tutrice, la femme a de grands intérêts à soigner : les siens, ceux de ses enfants, ceux des tiers.... »

IV

Le même esprit de gradation et de méthode était à fortifier, sinon à introduire, dans les classes de dessin.

Le dessin a toujours été réglementairement compris à Paris au nombre des matières de l'instruction primaire pour les garçons; mais en réalité, sous le régime du mode mutuel, il n'y avait qu'une élite, restreinte le plus souvent aux moniteurs, qui prenait part aux exercices. Une épreuve de dessin d'art ayant été ajoutée, en 1850, aux programmes du concours des bourses municipales créées au collège Chaptal et à l'école Turgot en faveur des élèves des écoles élémentaires, l'enseignement s'étendit à tous les concurrents; c'était encore le très petit nombre.

L'organisation générale des classes de dessin ne dat que de 1865. En vertu des règlements des 16 février e 23 mai, une Commission fut constituée pour étudie les programmes et en assurer l'application. Un breve particulier, obtenu après examen, était exigé de maîtres chargés de l'enseignement. Deux classes pa semaine, d'une heure et demie chacune, devaient avoi lieu dans toutes les écoles. Deux inspecteurs spéciau en avaient la surveillance. L'essor une fois donné, l développement a été rapide. A la fin de l'année sco laire 1867-1868, 3750 élèves suivaient les cours ave profit.

De nouveaux progrès avaient été accomplis de puis 1870. Une troisième classe d'une durée de deu

heures et demie avait été ajoutée, les jeudis, aux deux classes réglementaires, et le nombre des inspecteurs avait été élevé de deux à quatre. D'autre part, les programmes du dessin linéaire avaient été mis en harmonie avec ceux du dessin d'art. Tous les élèves, depuis les premières divisions des cours élémentaires, devaient apprendre les éléments du dessin linéaire; tous ceux des cours moyens et des cours supérieurs, soit 9000 environ, recevaient à la fois l'enseignement du dessin d'art et celui du dessin linéaire. Et pour sanctionner ces diverses mesures, une épreuve de dessin avait été introduite dans les épreuves de l'examen du certificat d'études.

Les filles n'avaient eu le bénéfice du même enseignement qu'à partir de 1867 (règlement du 7 mars). Le programme comprenait le dessin linéaire à main levée et le dessin d'ornement et de fleurs; les éléments du dessin linéaire devaient être enseignés dans chaque école par l'institutrice; le dessin linéaire à main levée et le dessin d'ornement et de fleurs étaient réservés pour des cours facultatifs créés dans un certain nombre de classes centrales, et faits par des maîtresses pourvues du brevet spécial, tous les jeudis de chaque semaine, de huit heures et demie à midi et demi. Ces classes centrales avaient d'abord été au nombre de dix et ne commencèrent par réunir que quelques centaines d'élèves. Le nombre avait dû être porté, en 1869, à vingt — une par arrondissement, — puis à vingt-deux en 1875 et à vingt-neuf en 1878, une classe unique ne suffisant plus aux besoins des arrondissements les plus étendus ou les plus peuplés de la périphérie.

C'est au-dessus de ces classes élémentaires qu'étaient

établies les classes d'adultes. Il en existait six en 1850. Ce nombre depuis 1865 avait quintuplé. En outre vingt-six écoles libres dirigées par des maîtres pourvus des diplômes réglementaires — vingt pour les femmes, pour lesquelles il n'existait pas de cours municipaux proprement dits, et six pour les hommes — recevaient de la Ville des subventions dont le chiffre total dépassait 50 000 francs. « L'avenir des industries de Paris, disait M. E. Guillaume dans un discours où il résumait la situation en 1875, est étroitement lié à la prospérité des écoles de dessin et de leur développement. La statistique de ces établissements a donc pour nous un intérêt sensible; elle mérite d'être connue. En première ligne, Paris présente le groupe de ses classes d'adultes et de ses écoles subventionnées. On compte, en ce moment, 34 classes d'adultes, dont 26 sont consacrées à l'enseignement du dessin d'art et 8 au dessin géométrique : ensemble elles réunissaient, cette année, un personnel de 3213 élèves. En même temps il y a, dans les différents quartiers, 26 écoles subventionnées. 6 sont fréquentées par les hommes : elles en ont compté jusqu'à 980; 20 sont ouvertes aux jeunes personnes, dont le nombre a pu s'élever à 726. La Ville possède donc 60 écoles destinées à exercer au dessin des jeunes gens et des jeunes filles que leur vocation porte à embrasser les professions industrielles relevant de l'art, et qui déjà, pour la plupart, y sont engagés. C'est, avec les écoles nationales, la riche pépinière dans laquelle toutes les industries parisiennes trouvent leurs sujets les plus distingués. La facilité d'accès et la variété des études, l'animation et la moralité d'une jeunesse qui, le soir, souvent au sortir de l'atelier, vient chercher dans un nouveau travail le moyen de rendre plus parfait son travail du lendemain, tout semble d'accord pour assurer le maintien

de la situation présente. Ces classes supérieures ont un recrutement naturel dans les écoles primaires. Grâce à la décision qui a rendu obligatoire l'enseignement des éléments du dessin dans les divisions les plus élevées de ces écoles, grâce au choix gradué des modèles qui leur sont affectés, un nombre considérable d'enfants (il n'a pas été moindre de 9415) se trouve initié d'une manière régulière au dessin linéaire et au dessin d'ornement. Les écoles ouvertes aux garçons sont les plus nombreuses : il y en a 123. Pour les filles il n'y en a qu'une par arrondissement : ce qui fait un total de 143. C'est donc avec les classes d'adultes et les classes subventionnées un enseignement à deux degrés; édifice considérable et qui présente aujourd'hui un ensemble de 203 établissements dans lesquels 14 334 jeunes gens et enfants sont préparés à faire profiter nos industries des leçons de pratique habile et de goût qu'ils reçoivent de professeurs éprouvés[1]. »

Les mêmes principes réglaient de la base au sommet l'ordonnance de toutes les parties de l'édifice. Au nom de la Commission spéciale, M. Viollet-le-Duc les avait formulés en ces termes: « Pour que le dessin ait la valeur d'une faculté utile, il faut que l'intelligence ait travaillé avant la main, qu'elle ait pris l'habitude de devancer l'exercice mécanique de celle-ci, qu'elle ait compris avant de faire tracer par l'outil. Les deux vers de Boileau :

Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement,
Et les mots pour le dire arrivent aisément,

doivent être appliqués au dessin aussi bien qu'au style et à l'expression orale de la pensée.... La méthode

1. En 1887 le nombre a plus que doublé. Il est de 30 260 élèves, se décomposant ainsi : classes primaires, 27 200 ; classes d'adultes, 3060.

d'enseignement du dessin devrait donc tout d'a bord avoir pour objet d'éveiller l'intelligence de l'en fant, et pour cela on ne saurait commencer tro tôt. Apprendre à l'élève à voir (car il ne fait que r garder, ce qui n'est pas la même chose) est le pr mier des exercices. Voir, c'est comprendre, c'est oblig l'intelligence à se rendre compte des objets, non pl comme un miroir qui reflète une image, mais en supp tant leurs dimensions relatives, leurs dispositions, le couleur, comment la lumière les frappe, quelle distan les sépare, en quoi ils diffèrent de leurs analogu comment et pourquoi ils changent de forme sous le divers aspects, etc. Ce serait donc par un cours oral l'enseignement du dessin linéaire élémentaire dev commencer, et on ne mettrait le crayon à la main enfants que quand leur cerveau et leurs yeux aurai déjà travaillé de concert. Et il devrait en être de mê à chacune des périodes de l'enseignement jusqu' classes les plus élevées. Forcer l'élève à compren avant d'agir, ces quelques mots résument toute thode aussi bien pour le dessin que pour tout au sujet. »

En conformité de ces prescriptions, l'usage des dèles d'après le relief pour le dessin d'art avait généralisé, les modèles d'après l'estampe n'étant employés qu'à titre d'exercices préparatoires ou servir, soit d'indications auxiliaires, soit de corr des exercices exécutés d'après le relief; et tout l seignement ayant pour base les principes du de géométrique, c'est-à-dire la science des rapports et proportions indispensables aux arts figuratifs, cha école avait été pourvue d'une collection de solides

permettaient au professeur d'éclairer ses leçons par des explications démonstratives[1].

Cette direction n'avait rien qui ne s'accordât avec les principes de l'*Organisation pédagogique*. Ici encore, la question était de substituer la méthode à la routine, l'enseignement collectif à l'enseignement individuel, la leçon par le maître à la leçon par le modèle. Ce que nous avions à demander au professeur, c'était qu'il ne se bornât pas à placer une estampe sous les yeux de l'élève et à passer dans les bancs pour rectifier un ensemble mal établi, un trait inexact, une ombre fausse; avant de laisser prendre le crayon ou le fusain, il devait expliquer à tous à la fois le modèle proposé, l'animer, le faire vivre, si bien que l'élève fût pénétré, en l'exécutant, de l'idée ou du sentiment qu'il exprimait.

À tous les degrés, les élèves étaient prêts à entrer

1. Voici l'indication sommaire des trois degrés du programme de l'enseignement :

1er *degré*. — L'enseignement se fera à l'aide : 1° de deux planches graphiées comprenant des exercices relatifs aux lignes droites, aux lignes courbes et aux ombres ; 2° de six plâtres, reliefs plats, comprenant l'application des lignes droites, des lignes courbes, et qui devront être copiés sans le secours de l'estampe.

2e *degré*. — L'enseignement comprend deux parties : 1° l'explication très élémentaire des principes de perspective ; ligne d'horizon, point de vue, point de distance (deux feuilles de dessin serviront à montrer aux élèves l'application de ces principes) ; 2° le dessin exécuté directement d'après les solides suivants : cube, parallélépipède, prisme triangulaire, pyramide, cylindre, cône (ces dessins seront exécutés avec le secours de modèles graphiés représentant ces solides dans les positions principales).

3e *degré*. — L'enseignement comprendra le dessin des reliefs (bas-reliefs et rondes bosses), ornements, fragments d'architecture, etc., sans le secours d'aucun modèle graphié. Les estampes ne pourront servir que pour montrer aux élèves comment les maîtres ont interprété les modèles.

Chaque exercice doit être précédé ou accompagné d'explications démonstratives au tableau noir.

dans ces voies nouvelles. Est-ce un fruit du sol, est-ce l'effet de la contemplation, même inconsciente, des chefs-d'œuvre de l'antiquité, de la Renaissance et du génie moderne qu'il a incessamment sous les yeux? toujours est-il que l'enfant parisien naît avec l'instinct de l'art. Du jour où les classes du soir organisées pour l'enseignement du dessin ont été ouvertes, elles ont été remplies. La faveur publique nous venait en aide. En 1869 Dantan jeune fondait en mourant un prix de 1000 francs « pour encourager le dessin d'après la bosse », au profit des adultes des écoles communales; en 1876 M. Mathieu créait deux bourses dites de voyage, de 500 francs chacune, destinées à fournir à deux élèves — l'un des classes du dessin géométrique, l'autre des classes du dessin d'art — les moyens d'aller étudier sur place les principaux monuments de l'art, soit en France, soit à l'étranger. Et ces récompenses, ajoutées aux récompenses ordinaires prix et médailles, étaient l'objet d'une vive émulation C'est au mois de juin, le dimanche, qu'ont lieu le concours, et deux fois nous l'avons vu tomber l jour d'une revue militaire, spectacle toujours che à la jeunesse. Sur 300 élèves appelés à particip aux épreuves, pas un n'a manqué à l'appel, pas u n'a hésité à venir s'enchaîner pendant neuf heur à un travail qui ne devait rapporter au plus gran nombre d'autre satisfaction que celle du travail lu même.

Cependant il manquait encore à nos classes du soir u degré de perfectionnement. A diverses reprises, à l'E position des Beaux-Arts appliqués à l'industrie, l juges compétents avaient remarqué que les écoles q offraient les résultats les plus satisfaisants étaient cell qui réunissaient dans un ensemble méthodique et bi

toutes les formes de l'enseignement du dessin, ›t art, depuis les éléments de l'imitation jus- ›rincipes de la composition. C'est à ce titre ıt été distinguées l'École nationale de la rue e-de-Médecine et, parmi les établissements se ıt à la ville de Paris, les écoles subventionnées ›vasseur et Alexandre Lequien ; c'est à leur or- n que leur succès était attribué. Un vœu avait au sein du Conseil municipal, à l'occasion ›et, pour qu'une école fût créée selon cet ır la rive droite de la Seine[1]; et dans le auquel nous avons déjà fait tout à l'heure ›unt, M. Guillaume, rappelant le texte des ıtentes du 20 octobre 1767 relatives à la créa- 'école de la rue de l'École-de-Médecine, mon-

es termes de ce vœu :

›rant que l'enseignement du dessin est d'une importance tout ›tionnelle dans la ville de Paris ; que la prospérité et la supé- grandes industries parisiennes dépendent, en grande partie, ›ation de l'étude du dessin et de la bonne direction qui doit ıée à son enseignement ;

›rant que, dans toutes les capitales de l'Europe, des efforts les sont tentés pour que les industries d'art y rivalisent avec aris et s'affranchissent de l'incontestable supériorité qu'ont ›ercée sur elles l'art et le goût parisiens ;

›rant que, tout en reconnaissant les améliorations que les dministration et la sollicitude du Conseil municipal ont déjà dans l'enseignement du dessin, de nouvelles améliorations ıées par la nécessité de soutenir victorieusement de sérieuses ›es ;

›te question d'un si haut intérêt pour notre cité préoccupe à les esprits; que l'initiative des chambres syndicales et des › particulières seconde énergiquement l'Administration dans elle s'est proposé : la propagation de l'étude du dessin et son spéciale aux diverses branches industrielles; que cette sym- ıe et l'aide qu'elle en doit attendre imposent à l'Administra- ıveaux devoirs ;

›rant que l'organisation actuelle de l'enseignement du dessin lacune, en ce sens que, dans les écoles subventionnées ou ›s, les diverses branches du dessin, la figure, l'ornement, le aire, la perspective, l'architecture, le modelage, etc., sont le ıt enseignées par un seul professeur ; que, quels que soient le ›ompétence de chacun de ces professeurs, il est bien difficile

trait combien était profonde la conception de c
établissement « *où devaient être enseignés les pri
cipes élémentaires de la géométrie pratique, de l'a
chitecture et des différentes parties du dessin, afin
procurer à l'avenir à chaque ouvrier la facilité d'e:
cuter lui-même et sans secours étrangers les différe
ouvrages que son génie particulier pour son art lui p
imaginer* ».

En attendant qu'un emplacement pût nous être do
qui nous permît d'élever cette grande école de l
parisien, nous avons profité de la construction de d
groupes scolaires, l'un dans le 2e arrondissement,
aux Ours, l'autre dans le 4e arrondissement, p
des Vosges, pour mettre à exécution l'idée d'un
semble de classes où seraient réunis et mis en l
monie les divers cours propres à constituer un en
gnement complet.

Le programme en fut arrêté ainsi qu'il suit :

Les cours devaient embrasser trois années : 1re
née, enseignement du dessin géométrique, enseignem
mathématique, figures et ornements d'après l'estam
2e année, dessin d'après la bosse, modelage, archi

que les aptitudes suffisent à donner une force égale à chacune des
sions de l'enseignement;

« Considérant que l'École nationale de Dessin de la rue de l'École
Médecine offre à cet égard une organisation beaucoup plus comp
qu'il serait à désirer que la ville de Paris créât une école munic
qui offrît le même ensemble d'enseignement;

« Le Conseil municipal

« Invite M. le Préfet de la Seine à préparer, pour l'année prochain
projet de création d'une École supérieure municipale de Dessin, ét
sur les données qui régissent l'École nationale de la rue de l'École
Médecine, en y apportant, toutefois, les modifications que l'état a
du dessin fera reconnaître comme nécessaires.

« Signé : Emile Perrin, Jobbé-Duval, Del
« Piat, Collin, Christofle, Tro

ture, sculpture ; 3e année, étude de la composition.

Nul ne serait admis dans l'école qu'après un examen d'aptitude. Nul ne serait admis dans les cours de 2e ou de 3e année qu'après un examen de passage.

Chacune des matières de l'enseignement comprendrait un cours oral[1].

Restait à retenir les élèves dans ces classes ainsi régularisées.

La difficulté ne venait pas ici de la variété des professions. Contrairement à ce que nous avons remarqué pour les cours ordinaires d'adultes, les corps de métiers auxquels appartiennent les élèves des cours de dessin sont presque les mêmes dans les divers arrondissements. Sur 5852 élèves inscrits en 1876, 2166, c'est-à-dire plus d'un tiers, appartenaient à la bijouterie et aux arts décoratifs. Les ouvriers en fer — mécaniciens, serruriers, ajusteurs, etc., — les sculpteurs et les ouvriers en bois, menuisiers, ébénistes, tourneurs, parqueteurs, etc., fournissaient presque à part égale l'autre moitié du contingent. Ces industries ayant des nécessités communes de savoir théorique, il n'était pas impossible de leur appliquer une direction commune d'enseignement.

Mais les élèves, hommes faits pour la plupart, avaient aussi leurs habitudes d'indépendance et leurs exigences de profession.

Les exigences de profession sont respectables. On a

1. Le cours de la place des Vosges a été créé en 1877, celui de la rue aux Ours (aujourd'hui rue Étienne Marcel) en 1878. Trois autres cours supérieurs ont été fondés depuis : rue Bréguet (11e arrondissement), 1879 ; boulevard de Belleville (11e arrondissement), 1879 ; boulevard Montparnasse (14e arrondissement), 1882.

remarqué, par exemple, qu'en général le nombre des présences atteint du premier coup son maximum à la rentrée d'octobre, et se maintient ferme pendant tout le mois de novembre. Du 15 décembre au 15 janvier, la courbe fléchit ; c'est le moment des veillées pour les travaux du jour de l'an et pour la fabrication des articles de Paris. A partir du 15 janvier, elle remonte graduellement et ne redescend plus que vers Pâques. A cette époque, une nouvelle baisse se produit. L'élan reprend en mai, et jusqu'aux concours de juin les effectifs se soutiennent. Évidemment il y avait là une sorte de loi dont il fallait que les programmes des cours tinssen un compte sérieux.

D'autres habitudes étaient moins dignes d'intérêt, je veux parler des irrégularités du samedi et du lundi La marche progressive de l'enseignement devait précisément nous aider à les combattre.

Il semblait moins aisé de convaincre des hommes sur lesquels on n'a d'autre autorité que celle qu'il veulent bien accepter, que, lorsqu'il s'agit de suivre un cours, le maître ne doit pas s'asservir à la fantaisie ni même à un désir motivé, mais mal raisonné. Il fallait s'attendre à des résistances, peut-être même à de désertions, avant d'arriver à établir les règles de l'examen de passage. Mais ces résistances ne devaient pa être de longue durée, nous en avions la confiance L'expérience a confirmé nos prévisions[1]. L'esprit d

1. Voici quel a été le chiffre de la fréquentation annuelle de 1879 à c jour :

1879.	509 élèves.	1883.	857 élèves.
1880.	653 —	1884.	916 —
1881.	598 —	1885.	740 —
1882.	731 —	1886.	853 —

« Ces chiffres démontrent avec éclat, dit justement M. l'inspecteur Bro quiart, qui a si habilement contribué à l'organisation des cours, q l'idée d'un enseignement supérieur complet répondait à un besoin. »

ce régime d'études judicieusement gradué a été compris, la règle en a été acceptée. Nos élèves l'ont senti : à cette patiente et forte école le goût s'affermit et s'épure, la main s'assouplit, se façonne, s'enhardit. Nul doute qu'un enseignement ainsi suivi ne contribue à nous conserver dans les productions de l'art industriel la supériorité que les nations voisines travaillent si activement à nous disputer.

V

A cette éducation technique et professionnelle nous avions entrepris d'ajouter un enseignement qui élevât la jeunesse ouvrière au-dessus des pures préoccupations de métier. L'utilité de l'expansion des lumières n'est plus une question qui se discute; mais si l'instruction facilite à l'homme les moyens d'accroître son aisance, elle ne produit tous ses effets que lorsqu'en éclairant elle moralise et sert de frein en même temps que d'aiguillon.

Pendant l'hiver de 1870-1871 nous nous souvenons d'avoir entendu dans des réunions populaires quelques lectures tirées de l'histoire de France, qui, commentées avec une ardeur généreuse, ont certainement contribué à affermir les courages contre les souffrances du siège. N'y a-t-il pas des lectures bonnes à faire en tous les temps? L'histoire, disait jadis Bossuet en s'adressant au grand Dauphin, son élève, est la leçon des rois; elle est aussi la leçon des peuples. Il est bon que, par l'étude du passé représenté dans ses évolutions les plus saisissantes, nos adultes se rendent compte que la société

française, cette société chrétienne par excellence, n'est pas née d'hier; que les grandes institutions d'égalité fraternelle dont nous recueillons aujourd'hui le bienfait, sont les fruits du travail de plus d'un siècle; que le progrès, ce beau mot, dont parfois les passions dénaturent et faussent si étrangement le sens, s'applique non aux dangereuses saillies de quelques imaginations déréglées vers des chimères, mais à la marche sage et sûre de la raison publique graduellement éclairée.

Les belles pages de notre littérature ne sont pas d'un enseignement moins fécond. Il y a quelques années une administration théâtrale, bien conseillée, eut l'heureuse idée de tenter pour les chefs-d'œuvre de notre littérature dramatique ce qui avait été fait avec succès pour les grandes productions de l'art musical, et ces représentations populaires furent libéralement ouvertes chaque fois à un certain nombre de nos adultes. C'est l'éternel honneur du théâtre français de ne mettre en mouvement que le fond le plus pur du cœur. Les poètes allemands ou anglais, Shakespeare, Schiller, Gœthe, ont pu traduire sur la scène, avec une profondeur de génie admirable, les grandes folies de l'âme humaine : Macbeth, Othello, Hamlet, le roi Lear, Faust. A Corneille, à Racine, à Voltaire, appartient la gloire unique d'avoir réalisé les types éternellement vrais des passions les plus généreuses et fait vivre les sentiments héroïques, sous la figure du vieil Horace, de Pauline, d'Andromaque, de Zaïre. Combien ces sentiments excitaient parmi nos adultes d'émotion sincère; j'ai tenu moi-même, et par plaisir non moins que par devoir, à le constater. Assurément ceux dont le cœur

auffé, dont l'âme s'était élevée au souffle de
ıes créations, étaient moins tentés, le soir,
ıez eux, par les plaisirs avilissants ou vides;
ons-nous gagné dans leurs esprits qu'une
bonnes pensées, cela seul serait à nos yeux
inestimable. Les bonnes pensées produisent
îmes les plus grossières, ce que produisent
nble demeure du pauvre les rayons d'un pur
elles les remplissent de nobles et riantes
lles les assainissent et les parent.

is, ai-je besoin de le dire, ce n'est pas cet hé-
e nous songeons à prendre pour thème ordinaire
ons : les cœurs, en France, se montent aisé-
on du sacrifice. Les lectures que nous avons
s dans certaines écoles, à titre d'essai, et que
s parfois choisies nous-mêmes, portaient sur
simples et familiers. Ce que nous y cher-
est l'enseignement des vertus journalières.
ien, en apparence, que ces vertus de ménage;
, c'est tout, c'est la vie même. En même
'elles assurent l'honneur des familles, elles
nt à la force des nations par l'habitude de ce
e soi-même qui imprime aux plus modestes
s un caractère de grandeur morale.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SUPÉRIEUR

1875-1878

L'organisation la plus riche de l'enseignement pri-
iaire élémentaire ne saurait suffire dans un centre
omme Paris, si elle n'aboutissait, comme couronne-
ient, à un large système d'enseignement primaire
ipérieur. Le progrès de l'un appelle nécessairement le
éveloppement de l'autre. L'enseignement primaire su-
érieur est d'ailleurs indispensable par lui-même à cette
lasse sociale, aujourd'hui si nombreuse, à laquelle
instruction primaire proprement dite ne suffit plus
t dont l'instruction secondaire dépasse les besoins.
En 1868, au moment où nous avons commencé la
éforme des écoles, l'enseignement primaire supérieur
'était représenté que par deux établissements : le
ollège Chaptal et l'école Turgot.

I

L'idée première du collège Chaptal est due à Prosper
oubaux, un brillant condisciple de V. Cousin, plus
onnu par ses succès au théâtre que par ses doctrines
édagogiques, mais qui, après avoir, non sans éclat,

occupé à titre de suppléant la chaire de rhétor
Villemain, avait ouvert, sous le nom de pensioi
Victor, un établissement dont les élèves suiva
cours du lycée Bourbon.

« Goubaux — nous ne pouvons résister au plai
troduire ici le témoignage de M. Legouvé — (
avait sur l'éducation publique des idées très a(
aujourd'hui, grâce à son initiative, mais bien n
et bien hardies quand il osa les formuler pour
mière fois. Ce qui le frappait avant tout, c'était l
cord entre l'enseignement de l'État et l'esprit de l
moderne. D'un côté, il voyait le monde tendu
en plus vers l'industrie, le commerce, l'agricult
sciences appliquées; il entendait beaucoup d
désirer pour leurs enfants une profession indı
et réclamer à cet effet des études spéciales;
même temps, il remarquait que l'éducation u
taire ne répondait en rien à ce besoin; la littéra
était le seul objet; il n'y avait pas d'enseignem
fessionnel. Cette anomalie choquait l'esprit ess
ment moderne de Goubaux, cette lacune le t(
tait; il sentait là depuis longtemps une cr
faire; mais comment y parvenir? Tout lui était c
d'abord son institution même; ses élèves suiva
cours du collège. Comment introduire l'é(
nouvelle dans cet établissement sans le détr
comment résister à sa destruction? Puis que
cultés préliminaires et insurmontables! L'Unive
s'élèverait-elle pas contre cette innovation? Le
de l'Instruction publique la permettrait-il? Ni
Simon ni M. Duruy n'étaient ministres alors, et l
main m'avait dit à moi : « Un collège français en
« jamais! » De plus, n'entendait-on pas déjà de
parts les protestations d'une foule d'esprits émi

rieux, qui disaient qu'ôter aux études cette base so-
le et morale de l'éducation classique, c'était décapiter
s intelligences, matérialiser notre siècle et faire de
ırgent à gagner le seul but de la vie! Goubaux leur
pondait avec l'autorité de sa longue expérience :
Pourquoi cette éducation serait-elle moins propre que
l'autre à élever les cœurs et les esprits? Tout ce qu'il
y a de leçons héroïques, de leçons de patriotisme, de
modèles de force d'âme, est-il donc renfermé dans
les œuvres grecques et latines? Tout ce que la poésie
répand d'idées dans la vie et dans l'âme se trouve-t-il
donc contenu et comme emprisonné dans les poèmes
de Virgile et d'Homère? Le monde de la science que
nous voulons ouvrir aux jeunes esprits, ce monde qui
n'est rien moins que le ciel et la terre tout entière,
ne vaut-il pas bien, comme moyen d'éducation, l'étude
de quelques discours de Tite-Live ou de Tacite? La
contemplation intelligente de toutes les grandeurs de
la création et de toutes les conquêtes de la créature
apprendra-t-elle moins bien aux jeunes gens à con-
naître Dieu et à devenir hommes, que l'interprétation
souvent incertaine d'une langue morte et d'un peuple
évanoui? Enfin, l'étude de la France, de la langue
française, de la littérature française, ne mérite-t-elle
pas de figurer au premier rang dans notre éducation
publique ? N'y aura-t-il donc pas de collège français
en France? » Ces paroles touchaient beaucoup d'hom-
es éminents, mais on lui demandait des faits pour
utenir ses paroles[1]. »

Goubaux se chargea d'apporter lui-même les faits à
ıppui de ses idées. La pension Saint-Victor comptait
peu près cent élèves; il en remercia soixante, tous ceux

1. *Soixante ans de ouvenirs*, deuxième partie, chap. III, § 3.

qui suivaient les cours du collège, et resta avec
quelques adeptes de sa nouvelle méthode. Pour m
soutenir l'entreprise, il invoqua le patronage
la ville de Paris. Le patronage se transforma bi
en adoption. Paris avait à satisfaire aux pres
tions de la loi du 28 juin 1833, qui lui impos
création d'écoles primaires supérieures. La pe
Saint-Victor devint, en 1844, l'école primaire
rieure François Ier. En 1848 l'établissement
sous le nom de collège Chaptal, un nouveau c
tère. Ce nom aurait pu être celui de Goubaux. Co
instituteur, a dit justement M. Legouvé, Goubaux
place parmi les bienfaiteurs publics, et Paris
même pas consacré son souvenir. Toutefois le
de Chaptal avait aussi une signification heure
il marquait une modification profonde dans le ré
des études.

Tel qu'il a été organisé à cette époque, tel
existe aujourd'hui, le collège Chaptal n'a pas de
laires en France. Pour trouver des institutions a
gues, il faut passer en Allemagne. C'est une *Reals*
ou École Réale.

Les écoles réales sont assez difficiles à défini
caractère en varie avec les pays. Elles ne sont p
mêmes en Allemagne qu'en Autriche, en Bavière
Saxe. La Realschule, dans le plan conçu en Pruss
Francke et Hocker, au commencement du dix-hui
siècle, était une sorte d'école technique : l'ense
ment avait pour base presque unique l'étude
sciences physiques et naturelles ; les livres ét
remplacés par des collections ; la classe aboutis
'atelier. Avec Spilleke, vers 1820, l'idée s mo

s'agrandit, s'éleva. On avait compris que la Realschule, maintenue dans les limites d'un apprentissage professionnel, n'assurait point à la classe moyenne l'éducation dont elle avait besoin; qu'à côté de cet enseignement pratique qui convient à des écoles spéciales d'arts et métiers, il y avait place pour un enseignement général. C'est en ce sens que peu à peu la Realschule se transforma. « Le Gymnase et la Realschule, dit une circulaire interprétative du décret du 17 mars 1829, sont deux écoles de même rang. Le progrès des sciences et les changements survenus dans la société ont rendu cette division nécessaire. Tandis que le Gymnase atteint son but par l'étude des langues et surtout par l'étude des langues classiques de l'antiquité, et secondairement par les mathématiques, la Realschule se tourne plutôt vers le présent, c'est-à-dire vers la langue maternelle et les langues étrangères, auxquelles elle joint les sciences mathématiques, naturelles et physiques; mais, comme le présent ne peut être compris sans la connaissance du passé, la Realschule ne pourra négliger l'étude de l'histoire. En réalisant ce programme, elle dissipera l'erreur de ceux qui pensent qu'il suffit à son rôle de transmettre des connaissances d'un emploi immédiat dans la vie. Sans doute, l'école doit avoir égard aux exigences de la vie, et l'institution des Realschulen est là pour prouver qu'effectivement on y a égard; mais il ne faut pas oublier que l'école a affaire à des enfants, à des jeunes gens, chez qui il faut poser un premier fonds de connaissances générales et durables[1]. »

Si bien déterminées que soient les lignes générales de ce programme, on voit qu'il laisse une grande lati-

1. Voir l'ordonnance du 6 octobre 1859.

tude. Les langues anciennes, par exemple, n'en sont pas absolument exclues. Le principal argument de ceux qui, en principe, veulent maintenir le latin dans les Realschulen, c'est qu'il ne faut pas fermer la porte des Gymnases aux élèves distingués des Realschulen ; et après de vives discussions la victoire est restée à cette opinion. En Prusse, du moins, nous voyons que les Realschulen comportent deux degrés, et que le titre de Realschule de premier degré n'est accordé qu'aux établissements où le latin est enseigné[1].

Les principes de la Realschule de premier ordre sont ceux sur lesquels repose la constitution du collège Chaptal[2].

L'enseignement comprend cinq années d'études normales et une sixième année d'études complémentaires ou supérieures. Les matières qu'il embrasse sont, avec l'instruction morale et religieuse, la langue et la littérature françaises, l'arithmétique et la comptabilité, la géographie, l'histoire, les sciences physiques, chimiques et naturelles, le dessin géométrique, le dessin d'ornement, les langues étrangères — allemande, anglaise, espagnole, italienne. L'étude du latin y avait été ajoutée en 1848 à titre obligatoire ; depuis 1868 elle est devenue facultative : ceux-là seuls y participent à partir d la 3e année, dont les familles le demandent et qu

1. Voir tome II, l'*Enseignement secondaire spécial.*

2. « Les écoles réales de premier degré, dit la loi saxonne d 22 août 1876 (art. 45), ont pour objet, comme les gymnases, de mettre jeunesse masculine à même d'acquérir une instruction générale sup rieure ; mais elles sont consacrées de préférence à l'enseignement d langues modernes, des mathématiques et des sciences naturelles. »

lispositions désignent pour des carrières où
ınaissance des langues anciennes est néces-

eule différence de cette organisation avec celle
ıalschulen de premier degré, c'est, d'une part,
ans celles-ci, l'étude facultative du latin com-
dès la huitième classe; et, d'autre part, que,
que la Realschule, en admettant l'enseignement
gues anciennes, ne fait que préparer des recrues
ınase, le collège Chaptal conserve tous ses élèves
:harge de les conduire jusqu'au but qu'ils se
ent d'atteindre par l'étude du latin. Tel est
l'objet exclusif de la 6e année d'études. Le collège
ıit point d'élèves nouveaux dans cette classe.
nt admis que ceux qui, appartenant déjà à
ssement et ayant fait des études latines suffi-
pour subir les examens du baccalauréat ès
s, veulent pousser au delà et visent à l'une des
s écoles du gouvernement. On pourrait donc
ıe le collège Chaptal est une Realschule qui se
elle-même. En d'autres termes, c'est un éta-
ıent qui a pour base l'enseignement général né-
e aux professions industrielles et commerciales;
ui le complète, dans une certaine mesure et
n certain nombre d'élèves, par les études su-
'es propres aux Gymnases, ou, pour prendre en
s le terme équivalent, aux Lycées et aux Col-
lassiques.

collège Chaptal a emprunté à l'Allemagne les
:res essentiels de son enseignement, l'Allemagne,
ıur, lui doit l'institution des professeurs géné-
ȷui ont été introduits, en 1860, dans les écoles

réales de la Bavière et du Wurtemberg, ai
quelques écoles de la Prusse.

L'institution des professeurs généraux d
gine du collège Chaptal. Le nom en déterm
tère. Le professeur général a, comme tou
seurs de l'établissement, sa part dans l'en
mais en même temps il est chargé, et c'es
culièrement son rôle : 1° d'assister aux co
tous les professeurs spéciaux d'une divi
dresser le classement hebdomadaire des él
division d'après les notes qu'ils ont obtenues
verses matières de l'enseignement; travail
considérable, car chaque devoir donne lieu,
enfant, à une note. Le professeur général suit
dans tous ses exercices. « C'est, dit le direc
jean, un véritable éducateur qui a sur l'esp
tère, l'ensemble des facultés intellectuelles
l'enfant une action continue et du plus h
Excellente au point de vue pédagogique,
n'offre pas moins d'avantages au point de v
puisque les professeurs généraux tienne
taines branches (mathématiques, langue fra
ture, dessin linéaire, tenue des livres, e
de professeurs spéciaux. Ce sont ces avanta
fait adopter, il y a 14 ans, par M. Wyse,
l'instruction publique à Berlin, avec lequ
conféré. »

Sous l'habile administration de M. Monj
spérité du Collège a été croissant chaque
blissement, qui, en 1844, avait commen
élèves, en comptait, en 1867, 1055 ; et il se
fût à son apogée. Son effectif est aujour

de 1300 : 600 internes et 700 demi-pensionnaires ou externes[1].

Ses recettes, en 1844, n'atteignaient pas 100 000 fr.; elles s'étaient élevées à 800 000 francs en 1867; elles dépassent actuellement 1 100 000 francs. C'est sur les bénéfices de l'établissement, évalués pour une période de dix ans — de 1858 à 1869 — à plus d'un million, qu'avaient été successivement agrandis, dans les vieux bâtiments de la rue Blanche, les cours, les préaux et les galeries de collections. Malgré l'extension considérable qu'ont reçue tous les services, depuis que le collège a été transféré rue de Rome, les recettes sont encore sensiblement supérieures aux dépenses. « Les Américains, disait M. Léon Say dans une allocution adressée aux élèves en 1872, ne considèrent que ce qui paye..... Le collège Chaptal paye. Cela veut dire que vos familles apprécient les efforts qu'on fait ici pour vous élever et pour vous instruire. Elles déclarent,

1. De 1878 à ce jour, voici quel a été le mouvement de la population scolaire :

ANNÉE SCOLAIRE.	NOMBRE DES ÉLÈVES.			
	Pensionnaires.	Demi-pensionnaires.	Externes.	Total.
1878-1879	596	338	326	1260
1879-1880	594	268	322	1284
1880-1881	593	383	330	1306
1881-1882	582	394	323	1299
1882-1883	568	391	280	1239
1883-1884	549	375	326	1250
1884-1885	483	359	344	1186
1885-1886	422	320	397	1039
1886-1887	346	334	415	1095

en nous mettant à même de faire largement nos frais, que ce qu'on fait pour vous est à la hauteur des sacrifices qu'elles s'imposent[1]. »

Ce succès s'explique par des causes diverses. La première tient à la nature même des études. Le collège Chaptal a contribué à prouver que l'enseignement secondaire français, dont Goubaux avait si nettement conçu l'idée, a sa place utile et nécessaire dans notre système d'éducation nationale.

La deuxième raison, c'est que cette forme d'enseignement secondaire se prête non moins heureusement que l'enseignement classique proprement dit à la sélection des intelligences. Parmi les élèves que la 6e année a produits de 1872 à 1874, 97 sont entrés dans les grandes écoles du gouvernement[2]. En outre, 86 ont été reçus à l'examen du baccalauréat ès sciences, et 27 à l'examen du diplôme de l'enseignement spécial.

Mais ce qui distingue surtout le collège Chaptal, c'est son caractère essentiellement parisien. L'établissement

1. Le système de la gratuité absolue a été appliquée au collège Chaptal en même temps qu'aux écoles primaires supérieures à dater du 1er octobre 1883. Le recrutement en a souffert sous tous les rapports. On a dû revenir, dès l'année 1886 (arrêté du 4 avril), au régime de la pension (pension d'ailleurs très modérée : de 1000 à 1500 francs pour les pensionnaires ; 500 à 1000 francs pour les demi-pensionnaires ; 250 à 350 francs pour les externes). C'est ce changement de régime qui explique les fluctuations de la population scolaire qu'on a pu remarquer dans le tableau précédent (page 147, note 1).

2. 43 à l'École centrale des Arts et Manufactures ; 12 à l'École Polytechnique, dont le 1er de la promotion en 1872 ; 5 à l'École Normale Supérieure, section des sciences ; 3 à l'École des Ponts et Chaussées ; 2 à l'École des Mines ; 8 à l'École des Arts et Métiers de Châlons ; 11 à l'École des Beaux-Arts ; 10 à l'École d'Agriculture de Grignon ; 2 à l'École vétérinaire d'Alfort ; 2 à l'École forestière de Nancy.

Malgré les modifications apportées à son recrutement par l'établissement temporaire de la gratuité, Chaptal n'a pas cessé de produire régulièrement son élite, comme on pourra s'en convaincre par le tableau des

e manque pas de renom au dehors. Il compte, n ce moment, 12 élèves fournis par l'Angleterre, 3 par le Brésil, 7 par l'Espagne, 9 par la république d'Haïti, 3 par la Russie, 2 par l'Italie, 5 par la Suisse, la Tunisie, la Turquie, la Perse, la Chine. De plus, 31 départements français concourent, dans une certaine mesure, à sa prospérité, non seulement Seine-et-Oise, Seine-et-Marne et l'Oise, qui sont représentés par une centaine d'enfants, mais la Seine-Inférieure, l'Eure, l'Aisne, les Bouches-du-Rhône, etc. Enfin les

élèves admis aux écoles ou arrivés au baccalauréat depuis 1878 jusqu'à ce jour :

DÉSIGNATION	1879	1880	1881	1882	1883	1884	1885	1886	TOTAUX
École Polytechnique.	3	3	1	5	8	5	6	9	40
École Centrale . . .	13	11	11	9	11	9	7	12	83
École Normale (sciences).	»	»	»	»	»	»	»	1	1
École des Mines. . .	»	»	»	»	»	»	1	1 1re de la prom.	2
École municipale de Phys. et de Chimie	»	»	»	3	7	6	4	3	23
Institut Agronomique	»	»	»	»	»	2	»	»	2
École d'Arts et Métiers	1	»	»	1	1	»	»	»	3
Baccalauréat ès-sciences.	36	24	32	38	45	47	42	39	301
Baccalauréat de l'enseignement spécial.	2	3	3	4	1	2	1	»	16

communes du département de la Seine — notamm
Saint-Denis et Neuilly — entrent aussi pour quelc
chose dans le chiffre de l'effectif. Mais ces divers cc
rants réunis n'amènent, en totalité, que 200 élèves s
1200. Les autres, pensionnaires, demi-pensionnair
externes, appartiennent à Paris.

Ce qu'il puise ainsi dans la population de Paris,
collège Chaptal le rend chaque année à l'industri
au commerce, à la banque de Paris. Sur les 240 élèv
qui sont sortis de la 4e et de la 5e année, de 1872
1874, et qui se sont livrés depuis au commerce, à l'i
dustrie, à la banque, il en est bien peu qui ne soie
pas attachés à des maisons parisiennes. Une enqu
nominative nous permet de l'affirmer[1]. L'administ
tion du collège reçoit incessamment des demandes
sujets pour les emplois les plus divers. Elles sont
nombreuses, qu'il est devenu impossible aujourd'l
d'y satisfaire. Ajoutons que 47 des jeunes gens de ce
catégorie sont en ce moment soit en Angleterre, s
en Allemagne, pour compléter sur place, dans
grands établissements, leur éducation spéciale : c'
un exemple qu'on ne saurait trop encourager.

1. Ces renseignements sont confirmés par ceux que nous avons pu
cueillir sur la promotion sortie en 1886. Sur 206 élèves qui ont acl
la 3e ou la 4e année, 149 sont entrés dans la banque, le commerce
compagnies industrielles de Paris. — Sur l'ensemble des résultats,
plus bas, pages 308 et suivante.

II

Créée cinq ans avant le collège Chaptal (1839) dans les étroits et obscurs bâtiments d'une petite école de la rue Neuve-Saint-Laurent, l'école Turgot a eu la fortune, rare entre toutes, de rester fidèle aux principes de son origine[1].

C'est à la loi du 28 juin 1833 qu'elle se rattache directement : « Tous les chefs-lieux de département et toutes les communes de plus de 6000 âmes, disait l'article 10 de cette loi, devront avoir, outre les écoles primaires élémentaires, une école primaire supérieure ».

L'article 1er déterminait ainsi les matières de l'enseignement : « L'enseignement primaire supérieur comprend, outre les matières de l'enseignement élémentaire, les éléments de la géométrie et ses applications usuelles, le dessin linéaire et l'arpentage, des notions des sciences physiques et d'histoire naturelle applicables aux usages de la vie, le chant, les éléments de l'histoire et de la géographie et surtout l'histoire et la géographie de la France. Selon les besoins et les ressources de la localité, était-il ajouté sagement, l'instruction primaire recevra les développements qui seront jugés convenables. »

Trente ans après, le législateur, reprenant le pro-

1. Elle est également restée à la même place, mais dans les bâtiments agrandis et transformés qu'a permis de lui donner le percement de la rue Turbigo, sur laquelle elle a aujourd'hui son entrée.

gramme de cet enseignement supérieur qu'avait effacé la loi du 15 mars 1850, en le fondant, sous la dénomination d'enseignement facultatif, avec l'enseignement élémentaire, le complétait en ces termes : « L'enseignement primaire peut comprendre, outre les matières déterminées par le § 2 de la loi du 15 mars 1850[1], le dessin d'ornement, le dessin d'imitation, les langues vivantes, la tenue des livres et des éléments de géométrie[2]. »

C'est sous le couvert de cette législation libéralement interprétée, que l'école Turgot s'est développée naturellement et harmonieusement, comme un corps bien organisé. Son esprit constant, depuis la fondation, est celui d'un enseignement général, tendant à la pratique et ne s'y engageant pas, écartant avec la même rigueur, d'une part, les exercices classiques propres à l'enseignement des humanités et qui pour la clientèle à laquelle elle s'adresse ne seraient qu'un leurre dangereux, d'autre part, les exercices professionnels empruntés aux écoles d'arts et métiers et destinés à former les contremaîtres et les artisans.

Ainsi défini, le programme des études, réparti en trois années, a été appliqué successivement, sous les yeux des familles et avec leur concours, au fur et à mesure qu'elles prenaient confiance dans l'école. Au bout de trois ans, les cadres étaient formés. L'expérience ayant fait reconnaître la nécessité de recueillir séparément les nouveaux venus, pour les élever

1. Ces matières sont : l'arithmétique appliquée aux opérations pratiques ; les éléments de l'histoire et de la géographie ; des notions de sciences physiques et d'histoire naturelle applicables aux usages de la vie ; des instructions élémentaires sur l'agriculture, l'industrie et l'hygiène ; l'arpentage, le nivellement, le dessin linéaire, le chant et la gymnastique.
2. Loi du 21 juin 1865, art. 9.

un niveau commun avant de les faire entrer dans les classes normales, une année préparatoire a été créée (1843) sur la proposition de M. Pompée, le premier directeur. Plus tard (1856), en présence des résultats de la troisième année, le successeur de M. Pompée et le véritable fondateur de l'établissement, M. Marguerin, sollicité par une élite, établit une année complémentaire. Avec ces deux créations, l'École était sur pied[1].

Il ne restait plus, dès lors, qu'à multiplier les fractionnements de classe en raison du nombre des élèves. De 96 en 1840 ce nombre s'était élevé progressivement à 309 (1848), 691 (1865), 945 (1875)[2]. En 1857 la première année avait été dédoublée. Il en fut de même en 1868 de l'année préparatoire et de la deuxième année, qui comptaient l'une 156, l'autre 171 jeunes gens présents. Une troisième division de première année dut être formée en 1869. Enfin, en 1875, le dédoublement de la troisième année, qui était arrivée à un effectif moyen de près de 100 élèves, fut également accompli. L'École possède aujourd'hui (1878) deux divisions de classe préparatoire, trois divisions de première année, deux de seconde, deux de troisième et une classe d'année complémentaire; en tout, dix classes[1]. Ces fractionnements ont permis d'établir dans la série progressive des études une gradation plus forte, mais sans qu'il se soit produit dans les programmes de l'enseignement aucune déviation.

1. M. Pompée n'a dirigé l'école que de 1839 à 1845. Pour M. Marguerin, voir aux Annexes, n° X, Notice nécrologique.

2. Voir aux Annexes, n° V, le tableau de la population scolaire de l'école Turgot de 1839 à 1878.

Cette judicieuse organisation d'études est soutenue par une intelligente discipline. J'en emprunte la description à une note de M. Marguerin : « Les écoles supérieures, quant à leur vie intérieure, sont comme les peuples heureux, qui n'ont pas d'histoire. La discipline y est si solidement établie, qu'elle ne peut jamais être dangereusement ébranlée. La raison, c'est qu'elle laisse peu à l'arbitraire des maîtres, ne recourt à aucun moyen violent ou humiliant, répudie la réglementation excessive et le vain entassement des tâches scolaires. En effet, notre discipline repose presque entièrement sur un système tout idéal de punitions qui n'entraînent pas de peines réelles, et de récompenses qui ne confèrent aucun privilège. L'élève a la honte d'une punition; il a l'honneur d'une récompense. Les sanctions sont les suivantes. On est classé chaque semaine, d'après le nombre des récompenses obtenues dans la semaine, les punitions étant défalquées, mais restant sur le livret de l'élève en regard des récompenses. Le livret expliqué, commenté, est porté le samedi à la connaissance de la famille. On est classé, chaque mois, d'après le nombre des récompenses méritées dans le mois; on a son rang, du premier au dernier, sur le tableau de classement, lequel est lu par le directeur et affiché; on occupe aux tables le rang que le numéro du classement assigne. Si les punitions atteignent un chiffre qui varie selon les divisions, on avertit l'élève publiquement qu'il perd son temps et ne mérite pas les sacrifices faits pour lui par ses parents. S'il continue, il est mis à l'ordre du jour. Après un second ordre du jour, on expose la situation à la famille et on l'invite à retirer l'élève pour éviter le renvoi officiel. Voilà le système. Il est beaucoup plus efficace qu'on ne le croirait *a priori*. Toutes les fois qu'il est manié habilement, il suffit pour con

duire une division, sans retenues, sans autres punitions que des devoirs à refaire ou des leçons à rapprendre. »

Toutefois M. Marguerin, dont le grand sens ne donne rien à la chimère, sait mieux que personne que cette règle suppose de la part des maîtres des qualités de premier ordre. Aussi se hâte-t-il d'ajouter « que tous les professeurs et tous les répétiteurs ne sont pas capables de se faire promptement à ces procédés délicats; et comme il faut bien qu'ils ne soient pas désarmés, on tolère certains pensums, mais du moins on en modère l'usage ». L'application de ces principes vînt-elle plus souvent encore tromper notre attente, les principes n'en seraient pas moins excellents. La seule préoccupation d'une discipline qui s'inspire de cet esprit est dans un établissement une force considérable. Nos jeunes Parisiens sont d'ailleurs, c'est une justice à leur rendre, très accessibles à la raison, et encore plus à l'affection dont cette forme d'éducation ne saurait se passer, à la condition qu'ils sentent, sous le calme de la raison et sous la sincérité de l'affection, une volonté éclairée et ferme [1].

Les annales financières de l'établissement ne sont pas moins instructives à consulter. L'école Turgot n'a jamais été gratuite; mais le prix de l'écolage a toujours été mis à la portée des familles de modeste aisance, aux besoins desquelles elle était appelée à répondre. Jusqu'en 1857 la rétribution mensuelle avait été de 13 francs, dont 3 pour l'abonnement aux fournitures scolaires. Le taux de la rétribution fut élevé, à cette époque, à 15 francs, toutes dépenses comprises, et de-

1. Voir *Enseignement secondaire*, tome II, *L'esprit de discipline dans l'éducation.*

puis trois ans il a été porté à 18. C'est avec ce fonds que depuis quarante ans l'école Turgot a dû faire face, l'entretien des bâtiments mis à part, à ses dépenses ordinaires : traitements du personnel administratif et du personnel enseignant, acquisition du matériel d'instruction, — matériel simple, mais parfaitement approprié à sa destination et pour lequel elle n'a peut-être pas d'égale en France.

Les budgets n'ont pas toujours été en balance[1]. De 1840 à 1851, période de fondation, les dépenses excédaient généralement les recettes. De 1852 à 1870, période de développement continu et de forte prospérité, les recettes ont chaque année notablement dépassé les dépenses. En 1870 et en 1871 les événements ont rendu plus difficile le recouvrement de la rétribution. Mais en 1872, 1873 et 1875 le compte s'est soldé par un excédent de recettes, et en 1876 l'excédent des dépenses a été de 771 francs seulement pour un ensembl de crédits de plus de 178000 francs. Si l'on fait le compt des excédents de recettes et des excédents de dé penses de 1840 à 1877, on trouve un boni total d 103676 fr. On est donc fondé à dire que non seul ment l'école Turgot a fait beaucoup de bien sans cré de grandes charges, mais que, somme toute, en me tant de côté les frais de premier établissement d'entretien des bâtiments, ses produits ont suffi à s entretien.

Ce qui n'est pas moins intéressant à constater, c' que la période financière la plus heureuse est celle

1. Voir aux Annexes, n° VI, le tableau présentant l'état des recette des dépenses de l'école Turgot de 1830 à 1877.

a atteint ce que nous considérons comme sa
tion normale, c'est-à-dire un chiffre de 550 à
èves. Au-dessous de cette moyenne, les revenus
suffisants. Au-dessus, les dédoublements de divi-
'imposent, et avec les dédoublements l'accroisse-
es cadres du personnel; les dépenses s'élèvent
us des revenus. Entre les limites que nous
de déterminer, l'équilibre est aisé. Or à un
de 550 à 650 élèves correspond un budget
100 000 francs. Établi sur cette double base,
nd externat primaire supérieur peut se soute-
rec une administration résolue à ne ménager ni
nps ni sa peine, l'expérience est faite, il vivra[1].

périence est faite aussi pour la nature des ré-
qu'on peut obtenir. Sur 256 élèves sortis en
oit de l'année complémentaire, soit des divi-
e deuxième et de troisième année, 226 ont
iatement trouvé des emplois conformes à leurs
es. Voici comment ils se groupaient :

és de commerce.	122	152
és de banque.	18	
s au commerce, mais fixés momen-nent à l'étranger pour se perfection-dans la pratique des langues étran-s	12	
ie, chimie industrielle, arts indus-s	43	51
cture, bâtiments, ponts et chaus-	8	
A reporter.		203

me pour le collège Chaptal, la gratuité absolue a été établie
écoles primaires supérieures le 1er octobre 1883.

Report.	
Écoles professionnelles. — Écoles d'arts et métiers.	
École Centrale des arts et manufactures	
École des Beaux-Arts.	
École d'Alfort.	
École de Grignon et fermes-écoles.	
Administration (Mont-de-Piété, Contributions directes)	
Étude d'huissier, étude d'avoué.	
Pharmacie	
Conservatoire de musique.	
Volontariat militaire	
Continuent leurs études dans d'autres établissements pour des raisons diverses (préparation au baccalauréat, établissement de la famille en province, changement de quartier, nécessité de l'internat, etc.)	
Sans emploi par suite de maladies. . . .	
Disparus.	
Total.	

Le succès de l'école Turgot nous obligeait. I
1877 trois écoles nouvelles ont été créées : l'

1. De 1869 à 1877 les élèves sortis de Turgot se sont répart
suit :

1° Commerce et banque.	1
2° Industrie et arts industriels	
3° Administrations publiques et privées.	
4° Écoles (École Centrale, École spéciale d'instituteurs, École des Arts et Métiers, École des Beaux-Arts, École d'Alfort, École de Grignon, école normale de Cluny, Écoles normales primaires)	
Total	1

Sur les résultats généraux, voir plus bas, pages 308 et sui

bert, rue de Château-Landon (10e arrondissement); l'école Lavoisier, rue d'Enfer (5e arrondissement), et l'école J.-B. Say, rue d'Auteuil (16e arrondissement); enfin nous avons fait décider la fondation d'un quatrième établissement, place du Trône (12e arrondissement), destiné à desservir la région populeuse du Sud-Est, jusqu'ici dépourvue de toute ressource d'instruction de cet ordre. Pour que les grandes lignes du système des Écoles primaires supérieures de Paris, tel que nous l'avons conçu, soient définitivement arrêtées, il ne reste plus qu'à donner satisfaction aux arrondissements de la rive gauche, — quartiers de Grenelle, de Plaisance et du Gros-Caillou[1].

Le nombre des places que l'ensemble du système pourra alors offrir aux familles sera de 4500 à 5000. Il est dès aujourd'hui de 2600. En 1867 il n'y avait que 620 places à l'école Turgot, bien que 722 élèves suivissent les cours[2].

Toutefois d'importants progrès sont à poursuivre : la durée moyenne du séjour des élèves dans les classes est manifestement insuffisante pour assurer le profit complet des études.

L'année préparatoire et l'année complémentaire étant, pour ainsi dire, hors du cadre des programmes, c'est dans les trois années normales que nous devons chercher une base d'appréciation.

Or l'âge moyen des élèves est, pour l'admission en première année, au-dessus de 13 ans et au-dessous de 14, presque exactement de 13 ans et demi. Il s'ensuit

1. Sur le plan suivi pour la création de ces écoles, voir aux Annexes, nº VII.

2. L'école de la place du Trône a été ouverte en 1880. Une école primaire supérieure de jeunes filles a été fondée en 1882. Le nombre

que l'âge moyen pour la sortie de la troisième an
est entre 16 et 17 ans. Les calculs opérés sur une s
de promotions ont donné des résultats identiques, et
deux limites d'âge répondent bien au but que se pr
sent les écoles supérieures. A 13 ans accomplis, l'en
peut posséder un premier fonds de connaissances,
l'habitude du travail commun de la classe et cell
travail personnel; il est apte à un enseignement
élevé. Entre 16 et 17 ans, l'élève est à l'âge utile
choisir une carrière. Ses connaissances se sont a
mies; son intelligence est ouverte, son caractère r

des élèves que l'ensemble de ces établissements a reçus depui
est établi, par année, dans le tableau suivant.

ANNÉES SCOLAIRES.	NOMBRE DES ÉLÈVES.						
	École J.-B. Say.	École Turgot (externes).	École Colbert (externes).	École Lavoisier (externes).	École Arago (externes).	École de jeunes filles rue de Jouy (externes).	T GÉ
1878-1879	233	923	436	493	»	»	
1879-1880	236	956	456	508	»	»	
1880-1881	272	951	428	496	116	»	
1881-1882	363	902	423	453	250	65	
1882-1883	460	814	508	452	327	218	
1883-1884	512	821	605	478	390	294	
1884-1885	562	785	688	513	404	300	
1885-1886	632	832	714	480	483	315	
1886-1887	698	838	725	506	476	295	

L'école primaire supérieure de la rue de Jouy comprend quat
nées. Les 291 élèves de l'année 1886 étaient réparties comme i
1re année, 106; 2e année, 90; 3e année, 69; 4e année, 29.

vement formé; les patrons sont disposés à abréger pour lui la durée de l'apprentissage; il peut être employé immédiatement à des occupations déterminées, sérieuses et où il soit responsable : c'est la meilleure manière de débuter dans la vie.

Malheureusement tous nos élèves ne nous donnent pas ces trois années. Presque mathématiquement, un tiers quitte après la première année, un second tiers après la deuxième. Cette proportion doit même être considérée comme un progrès. Avant 1866, la proportion de ceux qui persistaient dans leurs études était au-dessous du quart, c'est-à-dire qu'il n'y avait pas 1 élève sur 4 faisant la troisième année. Le quart a été atteint en 1866, et la proportion s'est élevée, à partir de cette date, pour arriver aujourd'hui au tiers.

Les raisons qui expliquent cette sorte de loi sont nombreuses. La rétribution étant mensuelle, les parents ne s'engagent pas comme dans les internats, où l'on paye à l'avance au moins trois mois, et dès lors, pour retirer les enfants, ils obéissent à toute sorte de causes secondaires : un changement de quartier, la fatigue de la course, la mise en pension pour les caractères difficiles, les mécontentements inévitables, etc. Une part est à faire aussi aux entraînements irréfléchis. Tel n'est entré à l'école, contrairement aux conditions communes, qu'à un âge relativement avancé : soit ignorance, soit laisser-aller, soit confiance aveugle dans de mauvaises directions, la famille ne s'est pas décidée au moment opportun. L'enfant se trouve mal à l'aise dans le cours qu'il est obligé de suivre; peu à peu il se détache du travail et il finit par s'en dégoûter tout à fait : il y a urgence à lui trouver un petit emploi. Or il est rare que

du même coup l'impatience du gain n'en saisisse pas plusieurs autres. Dès que l'élève commence à ne plus réussir, on se lasse de faire des sacrifices et on coupe court brusquement. La plupart des parents ne savent pas que l'éducation est une œuvre de patience et que les facultés ne se développent pas à volonté. Ajoutez le préjugé que l'enfant ne saurait entrer trop tôt dans les affaires.

Il est permis d'espérer qu'avec le temps les familles sentiront mieux la nécessité d'une instruction plus achevée. Mais il faudra toujours calculer avec les intérêts. Aussi le moyen d'action le plus efficace sur l'esprit des parents est-il le placement de l'élève à la sortie de l'école. Nous avons donné tout à l'heure l'indication des professions auxquelles se sont voués les 226 jeunes gens de la promotion de 1875. Ces 226 destinations n'ont pu être déterminées, on le pense bien, sans une persistance et une variété d'efforts considérables de la part de la direction de l'école. Il a fallu étudier les aptitudes de chacun de ces élèves, ses goûts, son caractère; il a fallu consulter les familles sur leurs ressources et leurs relations; il a fallu enfin mettre au service des jeunes gens et des parents les influences que l'école s'est acquises dans le commerce et l'industrie. Il est peu d'établissements d'instruction publique qui rendent de tels services à ceux qu'ils ont formés.

Il est juste aussi de compter sur l'esprit de progrès qui anime les études. Modestement, mais sûrement, l'école Turgot a été une novatrice. Elle a inspiré des livres, formé des maîtres, créé des méthodes. C'est elle notamment qui, dans l'enseignement de la langue française, a introduit l'exercice de la décomposition des mots et de leur groupement en familles. C'est elle, avec

le concours de l'École supérieure de Commerce, qui a constitué un enseignement gradué de la comptabilité, lequel a passé depuis dans les programmes de l'instruction secondaire spéciale et s'est universalisé. C'est elle qui a organisé l'enseignement du dessin géométrique d'après des collections de modèles exactement appropriés à chaque série d'études. La première encore, elle expérimentait, il y a quelques années, l'enseignement élémentaire de la topographie ; la première, elle se prêtait à l'essai d'une méthode d'enseignement géométrique, appelée trop scientifiquement peut-être la *tachymétrie*, mais très propre à faire comprendre aux enfants « les règles essentielles de la mesure ou de la cubature des solides », selon la définition de son auteur, M. Lagout. En même temps, reprenant dans les plans préparés par l'ancien Comité central une idée heureuse, elle créait un cours de lecture expressive. Toutes les idées utiles la trouvent disposée à en faire l'épreuve. Des maisons de commission en relation avec les colonies espagnoles ayant demandé des jeunes gens parlant l'espagnol, un cours d'espagnol a été ouvert. On dit volontiers que ce qui fait rechercher de préférence, par les grands établissements français de banque, de commerce ou d'industrie, des commis d'origine belge, suisse, anglaise, allemande, c'est, d'une part, qu'en général ces jeunes gens savent les langues étrangères, tout au moins quant aux formes usitées dans la correspondance d'affaires ; c'est, d'autre part, qu'ils sont plus réguliers, plus souples, moins amis du plaisir, mieux préparés à l'accomplissement de tous les devoirs de leur emploi. Le développement des classes de langues vivantes à Turgot et l'esprit de discipline morale qui y règne nous permettront assurément de plus en plus de soutenir la concurrence des autres pays.

... sans étonnement. il s'y tr
... à analyser les éléments de sa pe
... propre. la forme correcte pou
... dans sa composition la m
... et de clarté.

... est du moins le but qu'on doit
... l'atteindre. Il ne peut être q
... exercer les élèves à écrire
... Le fonds de l'enfant
... parvenions à le faire. est d'ailleur
pour supporter une dépense trop souve
Nous ne visons qu'à lui enseigner. par un
... de travail intérieur. à exprimer s
juste des idées justes. Mais apprendre à u
... dans sa raison et dans son c
... peut-être bien des erreurs de c
... rendre plus difficile
... fausses et des mauvaises passion
... plus. ainsi qu'il arrive t
... des thèmes d'élégance superfici
... sur les études de la dernière heure
... exercices dirigés. depuis la premiè
... les plus solides qualit
... petits travaux d'invention et de co
... à donner à l'enfant une con
... de lui-même. de ce qu'il sent
... de ses penchants et de ses
... ces conditions qu'ils peuvent être e
... instruments d'éducation les pl
... puissants.

... choses s'effacent du souvenir
... celles que l'on apprend sur

n demandait
ues vivantes :
mplément de
cupation n'é-
gue française
plaisait à en-
-d'œuvre de
cription faite
ue du globe,
marche de la
ou éducation

ris en novem-
it été exprimé
que commer-
tées aux pro-
re au 1er avril,
rmi lesquels
ses ont réuni
comptabilité,
moyenne des

mensuelle, dé-
rancs pour un
, quel qu'en
iduité, ceux-là
ce petit sacri-
it. Il convient
ne satisfaction
s par semaine
ier, pendant la
ligent dévoue-
nt accessibles à

Tout récemment deux améliorations nouvelles viennent d'être introduites, qui ont déjà reçu la sanction du succès. Il s'agit des cours de perfectionnement et des voyages d'instruction.

Les cours de perfectionnement, créés à l'imitation de la *Vorbildungschule*, école de « répétition progressive » de la Suisse et de l'Allemagne, ont pour objet de fournir le moyen de compléter leur instruction, le soir, après le travail de la journée, aux jeunes gens qui, ayant plus ou moins loin poursuivi leurs études, ont dû, au sortir de l'école, s'engager immédiatement dans une profession. Ce qui les distingue des cours d'adultes et des cours des associations polytechnique et philotechnique, c'est que, n'étant pas gratuits, ils ne sont pas publics, et que, par suite, ils offrent les avantages d'une classe où le maître donne et corrige des devoirs, interroge, et suit en un mot tous les effets de son enseignement.

Ces cours ont commencé à l'école Turgot le 1er décembre 1876. La langue française, la comptabilité, la géographie, l'anglais et l'allemand ont d'abord été seuls représentés dans le programme. Tout auditeur avait le droit de s'inscrire, soit pour un seul cours, soit pour plusieurs cours à la fois, la rétribution variant suivant le nombre des enseignements que l'on désirait suivre. 91 jeunes gens ont été, pendant ce premier hiver, assidus aux classes où ils avaient pris place : 31 ont participé à plusieurs cours, 20 à un seul, parmi lesquels 13 au cours de français, 14 au cours de comptabilité, 18 au cours d'anglais, 15 au cours d'allemand. Ce sont les élèves qui ont tout de suite donné à chacune de ces classes son esprit et sa direction; les maîtres n'ont eu qu'à s'y conformer, car elle était sage. Point de hautes

ories; des applications, voilà ce qu'on demandait
s les cours de comptabilité et de langues vivantes :
demment on était venu chercher un complément de
oir immédiatement utilisable. La préoccupation n'é-
: pas la même dans les cours de langue française
le géographie. Là, au contraire, on se plaisait à en-
dre la lecture commentée des chefs-d'œuvre de
re littérature, ou à suivre, dans la description faite
;rands traits de la constitution physique du globe,
a des aspects les plus saisissants de la marche de la
ilisation humaine. Instruction pratique ou éducation
iérale, les deux courants étaient bons.

.es classes de perfectionnement ont repris en novem-
1877. Le cadre, suivant le désir qui avait été exprimé
les élèves, a été agrandi : l'arithmétique commer-
e et l'économie politique ont été ajoutées aux pro-
mmes de l'enseignement. Du 1er novembre au 1er avril,
auditeurs se sont fait inscrire, parmi lesquels
pour plusieurs cours. Certaines classes ont réuni
s de 60 élèves. Pour l'arithmétique, la comptabilité,
angue française et la géographie, la moyenne des
sences a oscillé entre 35 et 45.

a dépense qu'impose la rétribution mensuelle, dé-
se fort peu élevée d'ailleurs — 5 francs pour un
l cours et 10 francs pour plusieurs, quel qu'en
le nombre, — est une garantie d'assiduité, ceux-là
ls naturellement étant disposés à faire ce petit sacri-
, qui veulent en recueillir le profit. Il convient
outer qu'il y a pour nos élèves une satisfaction
iifeste à se retrouver quelques heures par semaine
: les maîtres dont ils ont pu apprécier, pendant la
ée de leurs études, l'actif et intelligent dévoue-
it. Les cours de perfectionnement sont accessibles à

tous; mais ils ont été organisés surtout en
anciens élèves des écoles primaires supérieu
sont eux, en effet, qui en fournissent le prin(
tingent[1].

L'idée des voyages d'instruction a été égaler
en application pour la première fois en 1876. I
sions scientifiques étaient depuis longtemps
à l'école Turgot; mais elles n'avaient jamai:
que pendant les quelques jours du congé de l
de la Pentecôte et au profit d'une élite restrein
deux ans, cet usage a pris le caractère d'une
institution. 50 élèves, choisis d'après leurs n
plication dans chacun des établissements d'
ment primaire supérieur, inaugurent leurs va(
un voyage exécuté sous la conduite du directe
ou plusieurs professeurs de l'école. L'admi
municipale se concerte avec l'administration (
ou du lycée qui se trouve dans la ville désign(
point central de l'excursion, pour assurer a
voyageurs le gîte et le couvert; et les rédı
tarifs aisément consenties par les Compagnies (
de fer allègent la dépense que le Conseil mur
pas hésité à autoriser. Les crédits, qui étaient
et en 1877, de 12 000 francs, n'ont pas été
200 enfants, méritants entre tous leurs cama:
pu se faire, à ce prix, un véritable trésor d'in

1. Ces cours ont été supprimés par l'arrêté du 29 octob
établi les cours commerciaux. Voici quel a été, de 1877 à :
bre des élèves dont la fréquentation a été régulière :

Années	Un seul cours.	Tous les cours.
1877	55	39
1878	66	49
1879	40	41
1880	57	48
1881	28	51

charmantes, utiles et de forces nouvelles. On en jugera par ces lignes extraites d'un rapport du directeur de l'école Turgot, M. Porcher :

« En août 1876, les écoles Turgot, Colbert, Lavoisier et J.-B. Say (ces deux dernières formant un seul groupe) étaient allées successivement passer dix jours à Dieppe. L'expérience a montré qu'il y avait des inconvénients à maintenir le système des excursions successives. Les voyageurs qui terminaient la série avaient à compter avec une saison déjà avancée, avec les journées plus courtes et les intempéries qui annoncent l'équinoxe d'automne. Aussi, en 1877, les voyages ont-ils été simultanés. Tandis que Chaptal s'établissait à Dieppe, Colbert à Bayeux, Lavoisier et J.-B. Say à Compiègne, Turgot prenait ses quartiers au Havre....

« Le Havre est, avant tout, le premier port de commerce de la France. Le grand intérêt qu'il présente et les ressources spéciales qu'il offre à l'étude sont donc fournis non par l'industrie, mais par la mer et ce qui s'y rapporte, les navires, les constructions navales, etc. Par conséquent, c'est de ce côté que devait se tourner l'attention des voyageurs.

« Les souvenirs du cours de cosmographie, rafraîchis par une conférence du professeur, facilitaient aux élèves l'intelligence du phénomène des marées; ils ont pu en constater l'action à distance, en remontant la Seine et l'Orne. L'époque du voyage était favorable; elle permettait d'apprécier la force de la marée aux quadratures et aux syzygies, et de bien se rendre compte de ce qui constitue la barre d'un fleuve. Sous le rapport zoologique, la plage du Havre est pauvre; mais l'aquarium contient quelques spécimens intéressants des espèces qui vivent dans l'Océan. La géographie a été plus favorisée. Nombre de définitions ont été rendues plus vivantes et plus

claires par la vue des accidents naturels qu'elles expriment. Embouchures, estuaire, golfe, baie, cap, port, autant de termes dont le sens est désormais parfaitement précis dans la mémoire des jeunes voyageurs. Ils n'ont pas manqué de noter la ligne de démarcation entre la Seine et la mer, ligne tracée par la différence de couleur des eaux.

« Si des faits naturels on passe aux travaux de l'homme, quel vaste champ d'observations! Le port et l'avant-port, les bassins et leur installation, les écluses, les cales à sec pour les réparations, la conduite des navires pour l'entrée et la sortie à la jetée, le service des sémaphores, devenu si important depuis que l'organisation des observatoires météorologiques permet de suivre, avec l'aide du télégraphe, les mouvements de l'atmosphère et de signaler l'approche des tempêtes! On n'a pas négligé de faire remarquer que les flots enregistrent automatiquement leur hauteur. Mais il n'aurait pas suffi aux élèves de contempler à distance de grands navires; en étudier un au moins de plus près entrait dans leur désir et dans le programme de l'excursion. La visite de la *France*, un des plus beaux paquebots transatlantiques, leur a montré l'aménagement d'un navire destiné aux longues traversées. Ils l'ont visité dans toutes ses parties et en ont admiré les dimensions et l'installation. Les puissantes machines qui lui impriment le mouvement ont fourni matière à une revision de physique et de mécanique. M. Mazurier, maire du Havre, qui compte parmi ses principaux employés un ancien élève de Turgot, avait bien voulu envoyer au directeur de l'École l'autorisation de visiter un des vapeurs de la Compagnie des Chargeurs réunis, la *Ville-de-Bahia*. Ce navire, affecté au transport des marchandises et des émigrants dans l'Amérique du Sud, n'a pas la grandeur ni le luxe de la *France*; mais, par sa des-

ation toute différente, il a offert un utile sujet de
nparaison avec ce paquebot.

La visite des chantiers de M. Normand a permis de sir sur le vif l'œuvre si considérable de la construc-n d'un navire : on achevait à ce moment un aviso rassé. Cette même visite a été l'occasion d'une bonne on industrielle. En effet, l'atelier de sciage renferme grande variété de scies, dont une, particulièrement arquable et inventée par M. Jacques Normand, ite immédiatement le bois dans la courbe qu'il doit server sur la coque du navire. On l'a très obligeam-nt manœuvrée à l'intention des élèves. Plus loin ait la série des machines qui accomplissent sur le al les opérations successives qu'il doit subir.

A l'usine de la *Société anonyme des constructions ales*, les jeunes voyageurs ont pu se faire une idée la fabrication des pièces qui constituent l'organisme navires. Ils ont assisté au spectacle imposant de la on de la fonte et de sa coulée dans des moules de es. Ils ont vu en fonction de puissants marteaux de es mus par la vapeur. Dans un vaste atelier mar-ient bruyamment les tours, les machines à raboter, rcer, etc., qui concourent à la confection des roues les hélices. Parmi les travaux qui ont été le plus arqués, il faut citer le forage d'un gigantesque on de siège. L'opération empruntait un intérêt par-lier à cette circonstance que les élèves avaient été oins, quelques jours auparavant, d'essais de pièces marine tirant sur un but placé en mer.

Les docks ont été l'objet d'une longue promenade. variété des marchandises, cafés, sucres, poivre, ols, huiles, pétrole, etc., et l'indication de leur venance constituaient une revision de la géographie icole et commerciale. L'industrie était là également ses moyens perfectionnés. Trois choses ont sur-

tout attiré l'attention : une machine ingénieuse pour pulvériser le sucre, un procédé simple et rapide de mesurage des spiritueux, et un système hydraulique, mû par la vapeur, pour le chargement et le déchargement des navires.

« Enfin les connaissances des élèves de Turgot en physique les ont mis à même de faire une visite très fructueuse aux phares de la Hève. On les a conduits tout d'abord au sommet d'une des tours, jusqu'à la cage où sont placés les prismes réflecteurs dont leur professeur a expliqué sur place le mode d'action. Ensuite on les a introduits dans la chambre des machines. C'était une bonne occasion, et on ne l'a pas négligée, d'étudier la question des phares à feux tournants ou à feux fixes, et la question de l'éclairage des navires par l'électricité.

« Le voyage du Havre a bien été, comme on le voit, un voyage d'instruction. Mais, pour qu'il conservât le caractère d'une récompense, il fallait que l'agréable y fût mêlé à l'utile. Cette condition a été remplie par un ensemble de promenades quotidiennes. Les environs immédiats ou rapprochés du Havre en présentent de très belles : Sainte-Adresse, la côte d'Ingouville, Harfleur, Montivilliers au nord, la route de Trouville à Honfleur au sud. Elles ont été goûtées comme elles le méritent. Mais le vœu unanime appelait les promenades en bateau. Bien peu de ces jeunes gens ne connaissaient d'autre navigation que celle de la Seine entre Paris et Saint-Cloud. Et d'ailleurs, comment séjourner dans un port sans aller sur mer? Les traversées du Havre à Rouen, à Trouville, à Caen, et de Honfleur au Havre ont pleinement satisfait un désir si légitime. Dans ce dernier trajet on a même rencontré, sans courir de danger, une occasion de sentir de près les colères de l'Océan, que les grands élèves avaient jusque-là trouvé trop calme.

« Mais il ne faudrait pas croire que ces excursions aient été de simples parties de plaisir, stériles pour l'intelligence de nos touristes. Que de notions d'histoire, d'archéologie, d'architecture, recueillies, avec l'aide des guides ou au hasard d'une conversation, en passant devant des endroits célèbres, comme Jumièges, ou en visitant les monuments de Rouen! On dessine beaucoup dans les écoles municipales : elles préparent des artistes industriels et des architectes. C'est dire qu'une promenade à travers une des villes de France les plus riches en édifices anciens et admirables ne peut pas ne pas laisser de traces durables dans l'esprit des élèves de ces établissements. Quant à l'effet moral produit sur eux par les beautés de la nature, ce serait une erreur de penser qu'il a été nul. On a beau être écolier : pour peu qu'on ait l'esprit attentif et l'âme ouverte, on ne contemple pas, sans éprouver des impressions fortes et élevées, des paysages tels qu'en présentent les bords de la Seine entre Rouen et Quillebœuf, et la côte du Calvados entre Honfleur et Trouville. Les maîtres ont entendu plus d'une parole qui atteste que nous ne faisons pas ici une pure hypothèse.

« Aussi l'attrait d'une si belle récompense n'est-il pas sans action sur le travail général dans les écoles : bon nombre d'enfants redoublent de vigilance sur eux-mêmes et d'ardeur dans l'accomplissement de leur tâche, pour se voir classer parmi les élus à la fin de l'année scolaire. De bons esprits ont pu, avant que la mesure fût mise à exécution, éprouver quelques doutes sur sa portée pratique, et se demander si elle serait beaucoup plus qu'un témoignage de satisfaction accordé à quelques élèves. L'expérience leur a répondu, et ils sont maintenant les premiers à souhaiter que l'institution des voyages de vacances s'établisse définitivement dans le régime des écoles supérieures de la ville de Paris. »

études secondaires ne sont pas nécessaires, satisfaction aux ambitions légitimes, sans sure prétentions aveugles, aussi décevantes pour vidus que fatales à la société.

LA QUESTION DE L'APPRENTISSAGE

1871-1878.

Les améliorations introduites dans l'instruction primaire resteront sans effet pour le plus grand nombre de ceux qui sont appelés à en recueillir le bienfait, tant que la question de l'apprentissage ne sera pas résolue. C'est la plaie de notre temps, disait M. Villermé. Cette plaie, les malheurs de 1870-71 l'avaient mise à nu et avivée.

I

Des extraits des délibérations des Conseils généraux relevées en 1868 il résulte que le département de la Seine occupe le cinquième rang parmi les départements qui renferment le plus grand nombre d'établissements industriels; le troisième, parmi ceux qui admettent dans ces établissements le plus grand nombre d'enfants de 8 à 12 ans; le premier, parmi ceux qui reçoivent le plus d'enfants de 10 à 12 ans[1].

1. *Bulletin de la Société de protection des apprentis et des enfants employés dans les manufactures*, 2e année (1868), p. 126-127. Extrait des procès-verbaux des délibérations des Conseils généraux, des Chambres de commerce et des Chambres consultatives des arts et manufactures.

D'autre part, l'enquête de la Chambre de Coı commencée en 1860 et publiée en 1864, ɩ qu'en 1860 les 101 171 établissements indust ateliers privés de Paris renfermaient 25 540 en jeunes gens au-dessous de 16 ans, savoir : 19(çons et 6481 filles[1].

Ces 25 540 apprentis se partageaient en trois ries : 1° Ceux qui étaient régulièrement eng contrat, aux termes de la loi du 22 février 185 apprentis proprement dits; la statistique en nombre à 3674 garçons et 849 filles, ensemb soit, sur le chiffre total, environ un sixième depuis 1860 cette proportion a plutôt décru menté;

2° Ceux qui étaient placés en apprentiss engagement, c'est-à-dire par le fait d'une convention et en dehors de toute stipulation ils étaient au nombre de 15 219 : garçons, filles, 4732.

3° Ceux qui étaient reçus et employés dans liers à titre d'auxiliaires salariés, et dont la st porte le chiffre à 5798 : 4898 garçons et 900 fi

Entre ces trois catégories, la seule différ dans le degré du mal. Ce n'est pas ici le l faire l'analyse. Nous voudrions même écarter étude toutes les considérations générales q

1. *Statistique de l'industrie à Paris*, 1860, Enquête de la (Commerce, Introduction, p. XXXIII-XXXIV-XXXV. — La première en par la Chambre de Commerce en 1848 portait le nombre des 19114. — En 1872, d'après une enquête dont les résultats n' rendus publics, le nombre des apprentis s'élevait à 27029 18127; filles, 8902. — Enfin, en 1874, ce nombre était de 34 40: 14870; filles, 19 535. (Enquête de la Préfecture de Police.)

trait douloureux du sujet. Cependant, pour essayer trouver les améliorations que la situation réclame, faut en rappeler sommairement les causes et les ets.

On se souvient de l'impression que produisit le cri larme poussé par M. Villermé en 1840[1] : impression nparable à celle qui suivit la grande enquête de 33 sur l'instruction primaire. On connaît les éloents plaidoyers de M. Jules Simon, ses considérans élevées, ses généreuses conclusions[2]. On connaît ssi le livre de M. Corbon[3]; nulle part les conditions iérales de l'apprentissage n'ont été décrites avec plus simplicité et de force : il était clair que l'auteur it vécu de la vie qu'il dépeignait.

« Voici un jeune garçon qui aura bientôt 13 ans, -il au début de son premier chapitre[4]; il n'a pas sé d'aller à l'école depuis sa septième année; c'est, ır nous autres de la classe ouvrière, un garçon truit; c'est un savant pour son père et pour sa mère : ssi songent-ils qu'il est grand temps de le retirer de :ole et de faire choix pour lui d'un bon état. Mais el état? » Une offre banale, l'appât d'un gain imméit, des relations de voisinage, l'exemple d'un camale de classe, des goûts mal définis, superficiels, tout décide, tout, excepté, le plus souvent, les considérans sérieuses de position, d'aptitude et de santé, dont pend l'avenir de l'enfant[5].

· Villermé, *Tableau de l'état physique et moral des ouvriers*, 1840.
· Jules Simon, *le Travail*, 9e édition, 1866; — *l'Ouvrier de huit ans*, ditio.ı, 1867; — *l'Ouvrière*, 9e édition, 1867.
· A. Corbon, *De l'enseignement professionnel*, 1848-1864.
· *Id.*, *ibid.*, 1re part., chap. Ier.
· On verra plus loin, pages 312 et suivantes, que, depuis huit ans, de ieux progrès ont été accomplis sous ce rapport.

[illegible] sans vocation, sans [illegible] doit lui fournir les m[illegible] [illegible] apprenti ne trouve auto[illegible] [illegible] en donner l'esprit, [illegible] lui en inspirer le dégoû[illegible] [illegible] mal : ils ne se soucie[illegible] [illegible] les bras avant part au bé[illegible] [illegible] enfant est jeune, inexpéri[illegible] [illegible] qu'il ne peut faire autre [illegible] aux transports, aux [illegible] de l'atelier : et la seule [illegible] c'est à perdre sa jou[illegible] [illegible] travail, les principes de m[illegible] [illegible] ne résistent pas longt[illegible] [illegible] stérile. Il tombe rapideme[illegible] [illegible] journalier avec des homm[illegible] [illegible] pas [illegible] le respect de l'enfance, il se [illegible]

[illegible] — Cf. *Statistique de l'industri*[illegible] : « Dans quelques professions, les [illegible] des apprentis parmi eux. [illegible] il n'y a d'apprentis que parmi les [illegible] pas et les ateliers se recrute[illegible] départements. » — « Dans un grand [illegible] apparaissent dans la proportion de 1 [illegible] apprentis et 9046 ouvriers chez [illegible] 68 pour 100 ; chez les pe[illegible] contre 5571 ouvriers ou 1 apprenti con[illegible] [illegible] Dans d'autres industries, les apprentis sont [illegible] à la population ouvrière, et le recrutem[illegible] en grande partie par d'autres voies. Ainsi [illegible] il n'y a guère qu'un seul apprenti po[illegible] chez les fondeurs en caractères et clicheurs, un appr[illegible] chez les fabricants de bougies, les teinturiers, les [illegible] de produits chimiques, les mégissiers, les parfumeurs, les [illegible] on a trouvé seulement un apprenti sur 100, 150 et mêm[illegible] » *Id. ibid.*, p. 57.

2. J. Simon, *l'Ouvrière*, 3e partie, chap. I à V ; — *l'Ouvrie*[illegible] chap. II à V. — Cf. *Enquête sur l'enseignement profession*[illegible] Ministère de l'Agriculture, du Commerce et des Travaux pub[illegible] Dépositions, p. 112, 136, 178, 209, 392, etc. *Rapports sur la sit*[illegible] *enfants employés dans les manufactures du département de* [illegible] par M. Barreswil, années 1865 à 1868.

pour se mettre à leur taille, de la seule façon dont il puisse essayer de les égaler : le vice l'entraîne, un vice précoce, le pire de tous, celui qui est le produit d'une imagination pervertie et qui corrompt la vie physique et morale dans ses sources. Tout contribuant dès ce moment à le perdre, il fausse à plaisir ou laisse fausser en lui ce que la nature et l'éducation y avaient déposé de germes honnêtes, et il n'est plus, trop souvent, qu'une victime de toutes les passions meurtrières, de tous les sophismes[1].

En désapprenant le reste, finit-il du moins par apprendre le métier dont l'exercice pourrait lui rendre le sentiment de sa dignité? « Le temps de son apprentissage est déjà fait aux deux tiers — ici de nouveau nous laissons parler M. Corbon — et il n'a saisi que de bric et de broc quelques pauvres notions du métier ; encore est-ce moins en pratiquant de ses mains qu'en regardant comment s'y prennent les ouvriers.... A moins que, par une chance assez rare, il ne rencontre dans l'atelier quelque personne bienveillante qui veuille et puisse tenir en haleine son intelligence et l'intéresser au travail par la démonstration, souvent renouvelée, des conditions et des ressources du métier. Ce n'est pas que le bon vouloir manque aux patrons. En général, ils ont un certain fonds de bienveillance. Mais ils ont leurs affaires, et ils sont eux-mêmes, quant à la manière d'apprendre un métier, non pas tous assurément, mais un grand nombre, dans l'ornière où se traîne la foule des travailleurs : ils ne savent pas. Ce qui les domine d'ailleurs fatalement, en présence des exigences de la concurrence, c'est la pensée de tirer un bénéfice des

1. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, t. I[er], Dépositions, p. 28, 172, 179, 209, 211, etc. — Cf. *la Question ouvrière au XIX[e] siècle*, par P. Leroy Beaulieu, t. II, p. 3.

ou l'apprenti a passé par l'école, — et dès ce n
la vie de la famille a cessé pour lui. Sur
apprentis plus ou moins régulièrement en
840 (626 garçons, 214 filles) sont des enfants
trons, qui ne quittent point la maison pate
814 (646 garçons, 168 filles) sont suivis par
sociations. Parmi les autres, tandis que 8076
nent encore, le soir du moins, au foyer co
10 012 (7632 garçons, 2380 filles) ont rompu t
avec la famille[3]. Même alors que ce lien subsist
coûte de le dire, ce n'est pas toujours au p
l'enfant. Moins compétente encore, hélas! que le
pour suivre son éducation professionnelle, la
ne se laisse toucher généralement que par la q
de salaire. Que l'apprenti gagne son pain et,
peut, celui de ses frères et sœurs plus jeunes,
qui la préoccupe. C'est souvent le cri de la né
Trop souvent aussi c'est le calcul aveugle de l
voyance. L'avenir de l'enfant est sacrifié aux dé
avantages du présent. L'apprenti est spécialisé,
dire qu'il est exclusivement exercé à une parti
conque du métier. Perdant la vue de l'ensem

t de la profession, il ne fait plus que certaines toujours les mêmes. Il y acquiert bientôt une té suffisante pour que le patron y trouve un e et puisse en faire partager au père les avan- L'excuse que le patron tire avec plus ou moins lement des conditions impérieuses de l'industrie ne, le père la trouve dans ses charges de famille. larché se fait au détriment de l'apprenti.

ainsi qu'après avoir été un instrument de do- té, il devient, du consentement de tous, un nent de produit. Dès lors on en épuise, comme pareil mécanique, comme d'une machine-outil, té, la force; et, sous le poids de ce labeur aussi igent qu'énervant, ses facultés achèvent de s'é-

la loi? — La loi d'abord, il faut bien le dire, tervenue que tardivement. L'Assemblée de 1791, primant les corporations, les jurandes et les es, avait supprimé du même coup l'obligation de ntissage[2]. Où il fallait réformer, elle avait dé- il s'agissait de mettre fin à des privilèges; elle ait table rase d'une institution. Et, depuis le ncement du siècle, les instructions s'étaient llées, les enquêtes avaient suivi les enquêtes, 7, en 1831, 1832, 1834, 1839, sans qu'aucune fût prise pour assurer les conditions du travail prentis : « Dans certains départements, disait en n rapport du bureau des manufactures au Minis- Commerce, on emploie des enfants de six ans! »

mon, ouvrages cités. — Cf. *Enquête sur l'enseignement profes-* p. 38, 112, 142, 145, 179, 209, 210, 237, 238, 247, 390, 391, 492.
du 2 mars 1791, art. 2. — Cf. loi des 28 septembre-6 octobre 1, sect. v, art. 1er. — Voir Levasseur, *Histoire des classes ou- a France depuis 1789 jusqu'à nos jours*, liv. I, ch. I et II.

C'est de 1841 que date le premier effort de régularisation. La loi du 22 mars, qui nous régit encore aujourd'hui, fixe à huit ans l'âge auquel les enfants peuvent être admis dans les ateliers. D'autre part, elle limite la durée de travail qui peut lui être demandé, de huit à douze ans, de douze à quatorze, de quatorze à seize; au-dessous de seize ans, elle interdit le travail de nuit et celui des dimanches et jours de fête. En même temps elle protège l'enfant contre l'ignorance : nul à moins de douze ans ne peut être admis dans les ateliers qu'autant que ses parents justifient qu'il fréquente une école; au-dessous de douze ans l'apprenti peut être dispensé sur la présentation d'un certificat d'études primaires; si à moins de seize ans il ne sait pas écrire, lire et compter, le maître est tenu de lui laisser prendre sur la journée de travail le temps nécessaire (deux heures au plus) pour compléter son instruction. Son instruction technique elle-même est soumise à des règles : le nombre des apprentis que peut prendre un patron est strictement déterminé. Et l'ensemble de ces prescriptions est placé sous la surveillance d'un corps d'inspecteurs spéciaux.

La loi du 22 février 1851 a ajouté à ces prescriptions de police un caractère de patronage moral en établissant avec précision les conditions du contrat d'apprentissage. Le contrat ne lie pas seulement les deux parties, le maître à l'égard de l'enfant, l'enfant et ses parents à l'égard du maître, par des obligations d'intérêt réciproque. C'est une tutelle. L'apprenti doit à son maître fidélité, obéissance, respect; il est tenu de l'aider par son travail dans la mesure de ses aptitudes et de ses forces. Le maître, de son côté, doit se conduire envers l'apprenti en bon père de famille, surveiller sa conduite et ses mœurs, soit dans l'atelier, soit au dehors, et avertir les parents

r leurs représ ts des fautes graves, qu'il pour-
it commettre ou des penchants vicieux qu'il pourrait
anifester. Il doit aussi les prévenir sans retard, en
s de maladie, d'absence ou de tout fait de nature à
otiver leur intervention. Défense lui est faite, sauf
nvention contraire, d'employer l'apprenti à d'autres
vaux qu'à ceux qui se rattachent à l'exercice de sa
ofession et défense absolue de l'employer à ceux qui
raient insalubres ou au-dessus de ses forces. Son
voir est de lui enseigner progressivement et com-
ètement l'art, le métier ou la profession spéciale
i fait l'objet du contrat. Enfin la loi frappe d'une
iende tout fabricant, chef d'atelier ou ouvrier con-
incu d'avoir détourné un apprenti de chez son maître
ur l'employer en qualité d'apprenti ou d'ouvrier.
ns les cas de litige, c'est le conseil des prud'hommes
i juge.

Si ces mesures de protection se sont fait attendre, il
mble du moins que rien n'y manque. Mais ce qui de-
it en constituer la force en fait précisément la fai-
sse. Tout contrat est une gêne. Les meilleurs parmi
patrons en supportent malaisément les obligations :
l'apprenti qu'il faut surveiller et dont la présence
r impose un contrôle, ils préfèrent un jeune ou-
er-aide qu'ils payent, mais qu'ils peuvent toujours
ngédier[1]. Bien plus, ceux qui semblent accepter les

[1] Enquête de la Chambre de Commerce de 1872, page 28. — Voir le
port de M. Renouard à la Chambre des Députés, 11 mars 1841. —
rai-je que, pour différents motifs, la loi du 22 mars 1841 reste sans
cution sérieuse dans un trop grand nombre de départements qui
nt pas de manufactures ? Déduisons du chiffre total 8 départements
n'ont pas de manufactures, 10 autres où les manufactures n'em-
ent pas d'enfants au-dessous de douze ans : nous trouvons que, sur
départements où cette loi de l'État devrait être respectée par tous les
fs d'industrie, il y en a environ la moitié où elle reste à l'état de
re morte ; car, si l'on compte 25 départements où la loi s'exécute,

On s'explique que, dirigé dans cet esprit et soute
par de tels encouragements, l'enseignement prima
supérieur soit en faveur. C'est un enseignement dém
cratique par excellence. Il élève le niveau de l'instr
tion et de la moralité de la petite classe moyenne; il a
pelle et il appellera de plus en plus l'élite de la populat
ouvrière. Ouvrant à tous l'accès des carrières où
études secondaires ne sont pas nécessaires, il don
satisfaction aux ambitions légitimes, sans surexciter
prétentions aveugles, aussi décevantes pour les in
vidus que fatales à la société.

LA QUESTION DE L'APPRENTISSAGE

1871-1878.

Les améliorations introduites dans l'instruction primaire resteront sans effet pour le plus grand nombre de ceux qui sont appelés à en recueillir le bienfait, tant que la question de l'apprentissage ne sera pas résolue. C'est la plaie de notre temps, disait M. Villermé. Cette plaie, les malheurs de 1870-71 l'avaient mise à nu et avivée.

I

Des extraits des délibérations des Conseils généraux relevées en 1868 il résulte que le département de la Seine occupe le cinquième rang parmi les départements qui renferment le plus grand nombre d'établissements industriels; le troisième, parmi ceux qui admettent dans ces établissements le plus grand nombre d'enfants de 8 à 12 ans; le premier, parmi ceux qui reçoivent le plus d'enfants de 10 à 12 ans[1].

1. *Bulletin de la Société de protection des apprentis et des enfants employés dans les manufactures*, 2e année (1868), p. 126-127. Extrait des procès-verbaux des délibérations des Conseils généraux, des Chambres de commerce et des Chambres consultatives des arts et manufactures.

D'autre part, l'enquête de la Chambre de Commerce, commencée en 1860 et publiée en 1864, a établi qu'en 1860 les 101 171 établissements industriels ou ateliers privés de Paris renfermaient 25 540 enfants ou jeunes gens au-dessous de 16 ans, savoir : 19 059 garçons et 6481 filles[1].

Ces 25 540 apprentis se partageaient en trois catégories : 1° Ceux qui étaient régulièrement engagés par contrat, aux termes de la loi du 22 février 1851, ou les apprentis proprement dits; la statistique en fixe le nombre à 3674 garçons et 849 filles, ensemble 4523, soit, sur le chiffre total, environ un sixième; — et depuis 1860 cette proportion a plutôt décru qu'augmenté;

2° Ceux qui étaient placés en apprentissage sans engagement, c'est-à-dire par le fait d'une simple convention et en dehors de toute stipulation légale; ils étaient au nombre de 15 219 : garçons, 10 487; filles, 4732.

3° Ceux qui étaient reçus et employés dans les ateliers à titre d'auxiliaires salariés, et dont la statistique porte le chiffre à 5798 : 4898 garçons et 900 filles.

Entre ces trois catégories, la seule différence est dans le degré du mal. Ce n'est pas ici le lieu d'en faire l'analyse. Nous voudrions même écarter de notre étude toutes les considérations générales qui sont

1. *Statistique de l'industrie à Paris*, 1860, Enquête de la Chambre de Commerce, Introduction, p. XXXIII-XXXIV-XXXV. — La première enquête faite par la Chambre de Commerce en 1848 portait le nombre des apprentis à 19114. — En 1872, d'après une enquête dont les resultats n'ont pas été rendus publics, le nombre des apprentis s'élevait à 27029 : garçons, 18127; filles, 8902. — Enfin, en 1874, ce nombre était de 34405 : garçons, 14870; filles, 19535. (Enquête de la Préfecture de Police.)

ttrait douloureux du sujet. Cependant, pour essayer trouver les améliorations que la situation réclame, faut en rappeler sommairement les causes et les ets.

On se souvient de l'impression que produisit le cri ılarme poussé par M. Villermé en 1840[1] : impression mparable à celle qui suivit la grande enquête de 33 sur l'instruction primaire. On connaît les élo- ıents plaidoyers de M. Jules Simon, ses considéra- ıns élevées, ses généreuses conclusions[2]. On connaît ssi le livre de M. Corbon[3]; nulle part les conditions nérales de l'apprentissage n'ont été décrites avec plus simplicité et de force : il était clair que l'auteur ait vécu de la vie qu'il dépeignait.

« Voici un jeune garçon qui aura bientôt 13 ans, t-il au début de son premier chapitre[4]; il n'a pas ssé d'aller à l'école depuis sa septième année; c'est, ur nous autres de la classe ouvrière, un garçon struit; c'est un savant pour son père et pour sa mère : ıssi songent-ils qu'il est grand temps de le retirer de école et de faire choix pour lui d'un bon état. Mais ıel état? » Une offre banale, l'appât d'un gain immé- at, des relations de voisinage, l'exemple d'un cama- de de classe, des goûts mal définis, superficiels, tout ı décide, tout, excepté, le plus souvent, les considéra- ıns sérieuses de position, d'aptitude et de santé, dont pend l'avenir de l'enfant[5].

· Villermé, *Tableau de l'état physique et moral des ouvriers*, 1840.
· Jules Simon, *le Travail*, 9e édition, 1866; — *l'Ouvrier de huit ans*, dition, 1867; — *l'Ouvrière*, 9e édition, 1867.
A. Corbon, *De l'enseignement professionnel*, 1848-1864.
Id., *ibid*, 1re part., chap. Ier.
On verra plus loin, pages 312 et suivantes, que, depuis huit ans, de ux progrès ont été accomplis sous ce rapport.

Ainsi jeté dans l'atelier, sans vocation, sans
préparatoire au métier qui doit lui fournir les r
de vivre, non seulement l'apprenti ne trouve aut
lui rien de ce qui peut lui en donner l'esprit
tout semble concourir à lui en inspirer le dégo
compagnons l'accueillent mal ; ils ne se soucie
de voir se multiplier les bras ayant part au b
de la profession[1]. L'enfant est jeune, inexpéri
chétif; sous le prétexte qu'il ne peut faire autre
on l'emploie aux courses, aux transports, aux
ments, au menu ménage de l'atelier ; et la seule
qu'il apprenne d'abord, c'est à perdre sa jou
Les idées d'ordre et de travail, les principes de m
qu'il a emportés de l'école ne résistent pas longt
cette vie d'occupation stérile. Il tombe rapideme
bas encore. En contact journalier avec des homm
n'ont pas toujours le respect de l'enfance, il se l

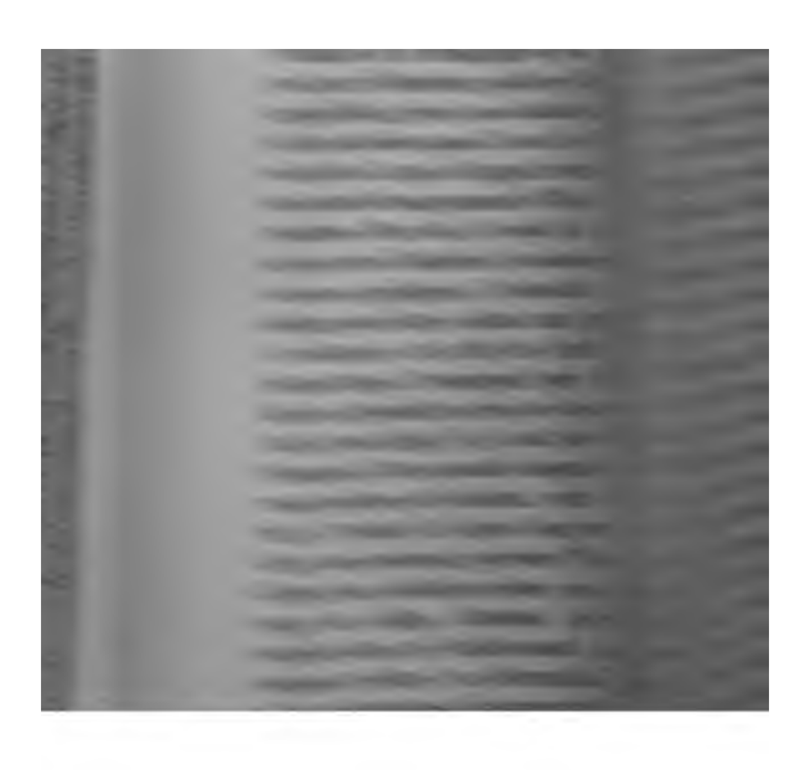
1. A. Corbon, liv. Ier, ch. III. — Cf. *Statistique de l'industri ris*, 1847-48, chap. VII, p. 59 : « Dans quelques professions, les s'opposent vivement à l'introduction des apprentis parmi eux. typographes, par exemple, il n'y a d'apprentis que parmi les teurs : les pressiers n'en admettent, pas et les ateliers se recrute les ouvriers venant des départements. » — « Dans un grand d'industries, les apprentis apparaissent dans la proportion de 1 ou 25 ouvriers. On a trouvé 339 apprentis et 9046 ouvriers chez nistes ou 1 apprenti contre 26 ouvriers : 68 pour 100 ; chez les pe bâtiments, 205 apprentis contre 5571 ouvriers ou 1 apprenti con vriers : 44 pour 100. Dans d'autres industries, les apprentis sont nombreux relativement à la population ouvrière, et le recruten ces industries se fait en grande partie par d'autres voies. Ains constructeurs de machines, il n'y a guère qu'un seul apprenti po vriers; chez les fondeurs en caractères et clicheurs, un appr 65 ouvriers ; chez les fabricants de bougies, les teinturiers, les f de produits chimiques, les mégissiers, les parfumeurs, les p terre, on a trouvé seulement un apprenti sur 100, 150 et mêm vriers. » *Id.*, *ibid.*, p. 57.

2. J. Simon, *l'Ouvrière*, 3e partie, chap. I à V; — *l'Ouvrie ans*, chap. II à V. — Cf. *Enquête sur l'enseignement professio* (Ministère de l'Agriculture, du Commerce et des Travaux pub Dépositions, p. 112, 136, 178, 209, 392, etc. ***Rapports sur la situ enfants employés dans les manufactures du département de*** par M. Barreswil, années 1865 à 1868.

pour se mettre à leur taille, de la seule façon dont il puisse essayer de les égaler : le vice l'entraîne, un vice précoce, le pire de tous, celui qui est le produit d'une imagination pervertie et qui corrompt la vie physique et morale dans ses sources. Tout contribuant dès ce moment à le perdre, il fausse à plaisir ou laisse fausser en lui ce que la nature et l'éducation y avaient déposé de germes honnêtes, et il n'est plus, trop souvent, qu'une victime de toutes les passions meurtrières, de tous les sophismes[1].

En désapprenant le reste, finit-il du moins par apprendre le métier dont l'exercice pourrait lui rendre le sentiment de sa dignité? « Le temps de son apprentissage est déjà fait aux deux tiers — ici de nouveau nous laissons parler M. Corbon — et il n'a saisi que de bric et de broc quelques pauvres notions du métier ; encore est-ce moins en pratiquant de ses mains qu'en regardant comment s'y prennent les ouvriers.... A moins que, par une chance assez rare, il ne rencontre dans l'atelier quelque personne bienveillante qui veuille et puisse tenir en haleine son intelligence et l'intéresser au travail par la démonstration, souvent renouvelée, des conditions et des ressources du métier. Ce n'est pas que le bon vouloir manque aux patrons. En général, ils ont un certain fonds de bienveillance. Mais ils ont leurs affaires, et ils sont eux-mêmes, quant à la manière d'apprendre un métier, non pas tous assurément, mais un grand nombre, dans l'ornière où se traîne la foule des travailleurs : ils ne savent pas. Ce qui les domine d'ailleurs fatalement, en présence des exigences de la concurrence, c'est la pensée de tirer un bénéfice des

1. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, t. Ier, Dépositions, p. 28, 172, 179, 209, 211, etc. — Cf. *la Question ouvrière au XIXe siècle*, par P. Leroy Beaulieu, t. II, p. 3.



...ession, il ne fait plus que certaines ...les mêmes. Il y acquiert bientôt une ...ite pour que le patron y trouve un ...e en faire partager au père les avan... que le patron tire avec plus ou moins ... conditions impérieuses de l'industrie ... la trouve dans ses charges de famille. ... fait au détriment de l'apprenti.

...'après avoir été un instrument de do... ...vient, du consentement de tous, un ...roduit. Dès lors on en épuise, comme ...écanique, comme d'une machine-outil, ...ce; et, sous le poids de ce labeur aussi ...'énervant, ses facultés achèvent de s'é...

— La loi d'abord, il faut bien le dire, ... que tardivement. L'Assemblée de 1791, ... les corporations, les jurandes et les ... supprimé du même coup l'obligation de .... Où il fallait réformer, elle avait dé...ait de mettre fin à des privilèges; elle ... rase d'une institution. Et, depuis le ... du siècle, les instructions s'étaient ... enquêtes avaient suivi les enquêtes, ...31, 1832, 1834, 1839, sans qu'aucune ...e pour assurer les conditions du travail ... « Dans certains départements, disait en ...t du bureau des manufactures au Minis...ce, on emp'oie des enfants de six ans ! »

...ges cités. — Cf. *Enquête sur l'enseignement profes-* ...42, 145, 179, 209, 210, 237, 238, 247, 390, 391, 402. ... 1791, art. 2. — Cf. loi des 28 septembre-6 octobre ... art. 1er. — Voir Levasseur, *Histoire des classes ou-* ...*epuis 1789 jusqu'à nos jours*, liv. I, ch. I et II.

dons, disait, il y a quelques années, un groupe
vriers mécaniciens préparant la formation d'un sy
ouvrier des professions similaires de la méca
nous demandons que les apprentis ne fassent p
apprentissages de spécialités, mais au contraire
apprennent, dans chaque branche de la méca
tout ce qui se rattache à la partie pour laquelle
fait leur contrat[1]. » — « L'apprenti, écrivai

1. *Bulletin de la Société de protection des apprentis*, 2e ann
p. 289. Ces observations s'appliquent encore dans une large
à la situation présente. « Il ne faut pas se dissimuler que l'appr
est négligé dans nos ateliers, dit M. J. Barberet dans son Intr
aux *Monographies professionnelles*. A qui incombe cette né
sinon aux patrons qui, prenant des apprentis, ne tiennent
promesses qu'ils ont faites aux parents des jeunes gens
doivent assurer l'instruction professionnelle ? Et d'ailleurs,
ces patrons s'acquitteraient-ils de la tâche qu'ils acceptent,
eux-mêmes, le plus souvent, n'ont pas appris le métier
chargent d'enseigner ? » (Tome I, p. 47.) — Et, à l'appui
considération générale et préliminaire, M. Barberet apporte
moignages d'une précision irrécusable. « Chez les ouvrier
busiers les jeunes gens entrent en apprentissage à quinze a
prentissage dure quatre ans, quelquefois cinq ans. Comme d
les métiers, les apprentis, au lieu d'être mis sérieusement au co
travail, font les courses en ville, et à l'expiration de leur c
sont loin d'être des ouvriers finis ; il en résulte qu'à l'âge de
ou vingt ans ils sont peu aptes à gagner leur vie. » (Tome I, p
« Chez les balanciers, l'apprentissage souffre comme ailleu
apprentis sont généralement engagés pour trois années. Les eng
sont le plus souvent verbaux. Peu d'apprentis sont logés et n
sont tous payés selon leurs forces. » (Tome I, p. 172.) — « On ne
d'apprentis, disent les bijoutiers-joailliers. Quand un père de fa
son enfant en apprentissage, il est très rare que le contrat ne
que l'apprenti sera instruit pratiquement de tout ce qui co
profession qu'il embrasse, mais il est encore plus rare qu'on lu
ce qu'on lui a promis. Nous avons connu un jeune homme q
quatre ans et demi dans une grande maison de bijouterie

uvriers délégués à l'Exposition internationale de 1867, apprenti, occupé à quelques travaux accessoires auxuels son agilité le rend propre, reste étranger à ensemble des procédés de sa profession. » Et ils ont jusqu'à regretter « l'ancien régime, ou tout au loins l'ancienne pratique des vieilles corporations 'avant 1789, qui obligeait les patrons ou maîtres ouriers à n'avoir qu'un apprenti et à en parfaire l'édu ation en quatre ou cinq années[1] ».

Ainsi, de quelque façon que l'on considère les condions générales de l'apprentissage à Paris, il ne répond as aux besoins de l'enfant. Imprévoyance des familles, idifférence des patrons, impuissance de la loi, tout ahit, pour ainsi dire, l'éducation de l'apprenti. Les éveloppements de la concurrence commerciale, les rogrès de la mécanique industrielle tournent euxêmes à son préjudice. De l'aveu de tous, tel qu'il est énéralement constitué, l'atelier, qui devrait servir à évelopper les forces de l'enfant, use son corps avant ue la nature ait achevé de le former, engourdit n intelligence, que l'école avait commencé à éveiller,

fisantes en sortant de leurs maitres incapables. D'aucuns même ne ivent plus continuer leur état. » (Tome II, p. 163.) — « La question de prentissage est fort négligée dans la chapellerie. Le père de famille ne quiète pas assez de la manière dont son fils apprendra son métier. une garantie, aucun contrat d'apprentissage ne lie l'apprenti au itre et réciproquement. De part et d'autre, pas de responsabilité. » me III, p. 144.) — « Les chapeliers mécaniciens emploient ordinairement apprenti par fabrique; l'apprentissage dure trois ans. Les contrats t passés verbalement entre le chef de l'atelier et le père de l'apprenti. apprentis sont payés en entrant. » (Tome III, p. 186.) — « A Paris et s les grands centres il ne se fait plus de contrat entre la famille et le ron pour les charpentiers et scieurs de long. L'apprenti, désigné sous iom de *lapin*, peut gagner, suivant sa capacité, de 1 à 3 francs par r. Il n'y a plus d'apprentissage. » (Tome III, p. 379.) La publication de I. Barberet, commencée en 1886, ne va pas encore au delà de ces essions.

[1] *Revue des Deux Mondes*, t. LXXVII, p. 586.

flétrit son imagination et son cœur, abâtardit en lui l'esprit du métier. Déplorable école de mœurs publiques autant que de mœurs privées, il déprave l'homme dans l'apprenti, le citoyen dans l'ouvrier, et ne forme même pas l'ouvrier.

II

Une telle situation ne pouvait manquer d'éveiller la sollicitude des industriels; nous venons d'en citer des exemples. Depuis 1850 diverses institutions privées ont été fondées dans le but d'assurer l'éducation de l'apprenti. Quelques-unes n'ont pu résister aux troubles de ces dernières années; d'autres, les plus anciennes, subsistent encore. Toutes, quelle que soit leur situation présente, doivent être mentionnées ici, non seulement à cause des éléments qu'elles apportent à l'étude de la question, mais parce qu'elles peuvent concourir, dans une certaine mesure, à en fournir la solution

Certaines maisons ne se préoccupent que de préparer le recrutement d'industries spéciales. Telle est l'origine des *pensionnats d'apprentis* de MM. Lemaire[1], Savard[2], Leclaire[3], Villepèle et Gamba[4], Midocq[5], Wolff[6], Prévost-Lambert[7], Hamelin[8]; de M. et

1. Rue Oberkampf (fabrication de jumelles).
2. Rue Saint-Gilles, 22 (fabrication de bijoux en doublé d'or).
3. Rue Saint-Georges, 12 (peinture en bâtiments).
4. Rue Vieille-du-Temple, 83 (gravure sur métaux).
5. Rue du Temple, 151 (fabrication de portefeuilles).
6. Rue Rochechouart, 22 (fabrication de pianos).
7. Rue Claude-Vellefaux, 6 (décoration sur porcelaine).
8. Rue de la Glacière-Saint-Marcel, 28 (dévidage de la soie).

Sajou[1], de Mme Cohadon[2], de Mme Chertonne[3], de Barnabé[4], de Mme Lekime[5], de l'*Œuvre des enfants* *papier peint*. Tel est également le caractère des *rnats d'apprentis* de M. Chaix[6] et de M. Claye[7]. Tels enfin les ateliers ouverts dans diverses Compagnies chemin de fer pour l'éducation des fils d'ouvriers l'employés appartenant à la Compagnie[8].

e but commun à ces divers établissements, c'est de rvoir à l'instruction professionnelle en même temps l'instruction générale et à la moralisation des rentis.

dmis à partir de 11 ou 12 ans, les apprentis restent éralement dans la maison jusqu'à 16 ou 17 ans. règlements déterminent les heures du lever et coucher, celles des récréations et des repas, ainsi que ploi de toutes les heures de la journée. Chaque renti travaille sous la surveillance d'un contre-tre et il est successivement attaché à la confection diverses parties de la fabrication. Le soir, quel-

Rue des Anglaises (tapisserie).
Rue Chapon, 13 (brunissage des métaux précieux).
Rue Saint-Claude, 18 (polissage des mouvements et ressorts de res).
Boulevard de la Santé (fleurs artificielles).
Rue de Reuilly (préparation de papiers à cigarettes).
Rue Bergère, 20 (typographie).
Rue Saint-Benoît, 7 (typographie).
A cette catégorie d'établissements se rattachent, hors Paris, mais à proximité telle que les institutions profitent à des enfants de Paris, relinat de M. et de Mme Groult (Vitry-sur-Seine), pour la prépara-les pâtes alimentaires; les ateliers de M. Muller (à Ivry), pour la ıeterie, la tuilerie et la moulure grossière; de M. Monot (à Pantin), Maës (à Clichy), de M. Marchand (à Saint-Ouen), de M. Paris (au get), de M. Delvincourt (à Saint-Denis), pour la verrerie et la cris-ie; de M. Collinot (à Boulogne-sur-Seine), pour la poterie d'art; de pont (à Clichy), pour la typographie, etc. On peut citer encore l'in-t fondé par M. Najean, à Saint-Denis, pour les apprentis de la passe-erie. (Voir le *Bulletin de la Société de protection des apprentis*, m.)

quefois le matin, ont lieu des classes d'enseignement primaire, avec addition des matières spéciales à la profession. Chaque semaine des bulletins parviennent aux parents, qui doivent les renvoyer avec leur signature. Dans le pensionnat de M. Lemaire, par une forme d'émulation ingénieuse, à toutes les fins de mois, l'apprenti est tenu de copier, comme devoir d'écriture, un tableau contenant, en regard du nom de tous ses camarades, des notes détaillées sur leur travail et leur conduite; et ce tableau général est adressé aux familles. Presque partout, des récompenses, sous forme de gratifications, sont distribuées, trimestriellement ou mensuellement, aux élèves les plus méritants. Pour encourager le zèle de ses externes, M. Chaix distribue aux plus exacts un jeton de présence d'une valeur de 10 centimes, et portant sur l'une de ses faces cette sentence de Franklin : « Si quelqu'un vous dit que vous pouvez vous enrichir autrement que par le travail et l'économie, ne l'écoutez pas : c'est un imposteur » Des retenues hebdomadaires, variant de 5 à 25 centimes par apprenti, sont versées dans une sorte de tontine dont les fonds permettent d'accorder aux malades une indemnité de 60 centimes à 3 francs par jour d'absence. M. Chaix a également institué une caisse de retraite.

Une autre forme de patronage a été adoptée et particulièrement encouragée, depuis 1867, par la *Société de protection des apprentis et des enfants des manufactures*[1]. Elle consiste dans la création d'établissements et de comités se proposant non plus une œuvre spécia

1. Nous avons déjà invoqué plusieurs fois l'autorité de cette Société. Autorisée par une décision du Ministre de l'Intérieur en date du 6 décembre 1866, et par un arrêté du Préfet de Police du 5 janvier 1867, partage

à telle ou telle industrie, mais une œuvre applicable à toutes les industries. C'est à cette catégorie que se rattachent la *Maison de famille*, de la Société des amis de l'enfance (rue de Crillon) ; la *Maison de la Providence Sainte-Marie*, des Sœurs de Saint Vincent de Paul, de la rue de Reuilly; les *Orphelinats de la Maison Blanche*, de la rue de Sèvres et de la rue Vandrezanne; l'*Orphelinat Eugène-Napoléon*, la *Pension Saint-Joseph*, l'*Institution de Saint-Louis d'Antin*, les *Ouvroirs de MM. Langénieux, Chevojon, Rousselle*, la *Pension d'apprentis*, de M. de Triqueti; l'*Union Chrétienne*, créée par l'Église réformée; le *Pensionnat protestant* de la la rue de Charonne, l'œuvre israélite des *Lits d'apprentis*, l'*Œuvre des secours aux apprentis du 4e arrondissement*, l'*Association des fabricants et artisans pour le patronage d'orphelins des deux sexes*, etc. Quelques-uns de ces établissements, tels que la *Maison de la Providence Sainte-Marie*, forment et emploient chez eux les enfants qu'ils reçoivent. D'autres les mettent en pension dans des maisons d'éducation professionnelle; c'est ainsi que la *Société des Amis de l'Enfance* entretient des bourses spéciales à l'école Saint-Nicolas. D'autres enfin, tels que la *Tutelle*, fondée par M. Piver sur le type du pensionnat de Nancy[1], et les *Pensionnats* protestants et israélites, placent les apprentis, à l'aide des ressources fournies par les membres du patronage, chez des industriels qui leur apprennent leur métier. Le soir, après la journée faite, les enfants rentrent dans un internat qui leur est propre : de là le nom d'*Institution de Lits d'apprentis*.

en comités ayant chacun leur attribution propre, elle a contribué puissamment, par l'activité et l'intelligence de sa direction, à tous les progrès réalisés depuis quatre ans dans les conditions de l'apprentissage à Paris.

1. Voir les Comptes rendus de la maison des apprentis de la ville de Nancy, 1846, 1868.

Un troisième ordre d'établissements a été fonc depuis 1862, qui participe des mêmes caractères : sont les Écoles professionnelles pour les jeunes fill dont le type a été réalisé, d'une part, sous la directi de Mme Lemonnier, d'autre part, sous les auspices Mme Legentil et de Mlle Désir. Ouvertes dans un esprit propagande très différent, ces écoles ont cet objet com mun qu'elles unissent l'instruction générale à l'appren tissage d'une profession. Reçues de 8 heures du mati à 6 heures du soir, à partir de 12 ans, les élèves sont, dans la matinée, réparties entre diverses classes où l'enseignement primaire élémentaire et primaire supé-rieur leur est donné; dans l'après-midi, elles se parta-gent en ateliers, suivant leur profession future : atelier de robes, de lingerie, de dessin industriel, de gravure sur bois, de peinture sur porcelaine[1].

Enfin, pour n'omettre aucun des efforts tentés en vu de l'éducation des apprentis, il convient de rappeler 1° les *Sociétés paternelles* ou associations créées, soi par des syndicats, soit par des chefs d'industrie, en fa veur : *des enfants de la bijouterie et autres industri mettant en œuvre les métaux précieux ; — des enfan employés dans les fabriques de fleurs et de plumes ; - des apprentis de la fabrication du bronze ; — des en fants de l'ébénisterie; — des enfants de l'imprimerie des industries s'y rattachant*, etc., sociétés qui n'o pas d'établissements spéciaux, mais qui, avec le produ des cotisations que chaque membre s'impose, ont e trepris, chacune dans sa sphère, soit de contribuer p la fondation de certains cours à l'instruction professio

1. Une école nouvelle vient de s'ouvrir par les soins d'une société f mée sous le patronage de M. Dubail, maire du 10e arrondissement, rue Paradis-Poissonnière, 20.

es apprentis, soit d'encourager leur travail par
;ompenses; 2° les *Patronages*, connus aussi sous
de *Réunions du dimanche*, ayant pour but d'éta-
tre les apprentis des liens de mutualité, en même
Jue de les entretenir dans des habitudes d'ordre,
ail et de prévoyance [1]; 3° les *Bibliothèques d'ap-*
, particulièrement formées en vue de donner
tion aux besoins intellectuels et moraux de la
e ouvrière; 4° les *Institutrices de charité*, asso-
due à une inspiration aussi utile qu'ingénieuse
Désir, et comprenant une élite de jeunes maî-
« qui s'engagent à donner, chaque jour, une par-
ur temps à l'enseignement *des enfants pauvres*
ts ateliers de l'industrie parisienne »; 5° l'*Œuvre*
illes, fondation récente de M. Girette, maire du
ndissement, laquelle, embrassant tous les inté-
l'éducation populaire, étend particulièrement
ronage sur les apprentis [2].

es ces institutions n'ont pas une égale valeur,
des degrés divers, toutes ont rendu et rendent
vices. Le bien produit par les dévouements
; ne peut pas toujours se mesurer, mais il existe:
en tout temps, la force morale d'un pays; aux
s de crise sociale, il peut en être le salut. Signa-
telles entreprises n'est donc pas seulement un
justice, c'est le devoir des administrations pu-
, dont il serait heureux que le rôle pût se bor-
ssurer ce qu'il y a d'utile dans leur principe, à

ort de M. le vicomte de Melun, 23 décembre 1868.
om de M. Girette il faut ajouter ceux de MM. Vuillet, Prud'-
t Demarquet, adjoints au maire du 4e arrondissement, ainsi que
MM. Vautrain, Ch. Loiseau, Callon, Desouches, anciens mem-
la municipalité de l'arrondissement et membres du Conseil
l. Voir l'appel de M. Girette aux habitants du 4e arrondissement
tuts de l'œuvre, qui possède déjà un fonds de près de 40000 fr.

les aider à en exprimer, pour ainsi dire, toute la fécondité. Il faut surtout seconder des créations telles que celles de la *Tutelle* et des *Pensionnats*, qui, n'ayant aucun intérêt de profession à sauvegarder, font véritablement œuvre d'assistance sociale.

Mais l'initiative privée peut-elle suffire seule à cette tâche, et quelle a été jusqu'ici la mesure de son succès?

Ce qui permet aux sociétés que nous venons d'énumérer d'exercer une action utile, c'est que le nombre des sujets que chacune d'elles prend sous sa protection est peu considérable, et que la tutelle qu'elles exercent a ou s'efforce d'avoir le caractère suivi, pénétrant, individuel, d'une tutelle de famille. Multiplier le nombre des apprentis de chaque patronage, c'est risquer de disperser une sollicitude qui vaut surtout par son intensité.

Or, il ne faut pas se le dissimuler, si modeste que soit le cadre de ces institutions, la charge qu'elles imposent est lourde, et les patrons se déclarent incapables de la soutenir : c'est ainsi qu'à la *Tutelle* les fabricants souscrivent pour moitié aux frais de la pension des apprentis. Il en est d'ailleurs qui ne sont pas absolument gratuites, et qui par là même profitent aux enfants de la classe demi-bourgeoise plutôt qu'aux enfants de la classe ouvrière proprement dite : les écoles d'enseignement professionnel pour les jeunes filles, par exemple qui ont à supporter de grands sacrifices, perçoivent un droit d'écolage variant de 6 à 10 francs par mois.

Les difficultés économiques s'unissant aux autres difficultés, le développement de ces sociétés se trouve nécessairement restreint. Ainsi s'explique qu'au cours des années 1866 à 1869, période de leur plus grand

lė nombre d ɜnfants qu'ils ont couverts de age dépasse à peine 3000.

› détail. Voir le *Bulletin de la Société de protection de*s im.

DICATION DES ÉTABLISSEMENTS	NOMBRE D'ÉLÈVES
emaire	30
ıavard	12
ajou	60
ɔhadon	30
ıhertonne	15
ɔgraphie Chaix	20
lidocq	4
Villepèle et Gamba	6
ımis de l'Enfance (pensionnat Saint-Nicolas)	100
le la Tutelle	20
révost-Lambert, rue Claude-Vellefaux, 6	12
struction théorique et pratique de typogra- imerie Claye)	8
r	8
aire	40
Iamelin	240
atrons et d'ouvriers pour le patronage des l'ébénisterie	62
istance paternelle aux enfants employés dans es de fleurs et de plumes	30
ɔours aux apprentis du 4ᵉ arrondissement	70
ıfants de papier peint	250
leurs artificielles de Mme de la Porte-Bar-	150
l'apprentissage des jeunes orphelins, rue des ;, 4	128
ɛ fabricants et d'artisans pour les orphelins exes	130
les enfants de cultes divers	130
e la Manufacture des Tabacs. — Pensionnat- Lekime	45
ugène-Napoléon	300
ouvroirs catholiques (rue de Sèvres, Maison- ue Vandrezanne, paroisse Saint-Joseph, insti- Saint-Louis-d'Antin, etc.)	350
protestants (Union chrétienne, Société de la aronne, Pensionnat des jeunes filles pauvres réformée, Orphelinat des Billettes)	300
ite	65
ssionnelles pour les jeunes filles	490
TOTAL	3125

3000 enfants détournés d'un courant plein de périls, c'est quelque chose assurément, c'est beaucoup même, si l'on considère le bien que peut faire et le mal que peut empêcher une saine intelligence de plus[1]. Qu'est-ce cependant que ces 3000 enfants, eu égard au nombre de ceux que la vie de l'atelier entraîne?

III

Aux efforts de l'initiative privée il faut joindre les encouragements de l'administration municipale. On ne connaît guère aujourd'hui l'histoire des prix d'apprentissage fondés par la ville de Paris. Il est peu d'institutions scolaires qui aient eu, en leur temps, plus d'éclat.

A la suite d'une discussion sur le principe des ouvroirs[2], le Conseil municipal, dans deux délibérations en date des 1er janvier 1842 et 9 août 1844, avait « décidé d'examiner s'il ne conviendrait pas de substituer à l'établissement projeté de nouveaux ouvroirs auprès des écoles communales la création de prix d'apprentissage ». L'année suivante (8 août 1845), les prix d'apprentissage étaient créés.

Toutefois ce n'est qu'en 1847 qu'eut lieu la première attribution. Cet intervalle de près de deux ans avait été rempli par l'étude du mode d'application. Le Comité central d'instruction primaire, appelé à proposer des

1. *Bulletin de la Société de protection des apprentis.* De l'apprentissage dans l'industrie parisienne, par M. Hiélard, année 1869, t. III, p. 165.
2. *Statistique de l'industrie à Paris.* 1849, 1re partie, chap. VII, p. 59.

les, avait rédigé, dans ses délibérations en date du mai 1846 et du 22 avril 1847, une sorte de code, érieurement approuvé par le Conseil municipal[1], où moindres détails étaient l'objet d'une prescription oureuse.

Un prix était attribué à chacune des écoles de garns et de filles. Ce prix était mis au concours. Les canlats devaient être âgés de 13 ans accomplis et avoir t leur première communion; ils devaient, d'autre t, avoir fréquenté assidûment, pendant les deux derres années au moins, les écoles communales, et s'y e distingués par un travail soutenu et une conduite gulière.

Le 10 juillet, le directeur ou la directrice de l'école essait une liste de candidats. Chacune de ces listes it arrêtée en séance plénière, le 15, par le Comité al. Le 20, en présence du maire ou d'un délégué du mité, les élèves de chaque école — ceux qui savaient ire — procédaient par la voie du scrutin secret et à majorité absolue à l'élection des six concurrents és de la liste, qui seraient appelés à se disputer le ix. Le 25, nomination était faite par le Comité local jury de correction; en même temps on désignait la le où auraient lieu les épreuves. Le concours était vert le premier jeudi du mois d'août pour les écoles garçons, le deuxième jeudi pour les écoles de filles.

Les épreuves comprenaient la lecture, l'écriture, les atre premières règles de l'arithmétique, le système al des poids et mesures, l'orthographe, le dessin

Délibération du 3 juillet 1846.

linéaire et, pour les écoles de filles, la couture. Ceux des candidats qui avaient une instruction plus étendue étaient admis à en fournir le témoignage. L'examen facultatif pouvait porter sur « l'arithmétique poussée au delà des quatre règles, la grammaire française, les notions élémentaires de géographie générale et de géographie de la France, l'histoire de France, le chant et, de plus, pour les garçons, le tracé géométrique et les évaluations des surfaces et des solides[1] ».

Le jury de correction dressait, suivant l'ordre de mérite établi en raison du nombre des points, la liste de classement par arrondissement, et le prix était acquis à celui des élèves de chaque école qui avait obtenu le meilleur rang. Le 24 août, au plus tard, le Comité central faisait connaître ces résultats, et le nom du lauréat était proclamé, avant tous autres, par le président de la distribution générale des récompenses[1].

Le prix obtenu était immédiatement appliqué. La valeur en était fixée à 450 francs. La durée de l'apprentissage étant de trois ans consécutifs, 200 francs devaient être payés la première année, 150 francs la seconde, 100 francs la troisième.

Le choix des patrons était fait par les comités locaux. L'enfant n'était admis à prendre part aux épreuves qu'autant que les parents avaient, au préalable, « contracté par écrit l'obligation de souscrire à toutes les conditions du traité d'apprentissage[2] ». En cas d'infraction à cette obligation, la déchéance du prix était prononcée, et l'élève ne pouvait ultérieurement prendre part à aucun concours ; bien plus, toutes les écoles

1. Ce sont les matières facultatives déterminées par la loi du 28 juin 1833, art. 1.
2. Arrêté du Comité central du 22 avril 1847.

munales, élémentaires et supérieures, lui étaient ées[1]. En souscrivant l'acte préparatoire, les parents ageaient, en outre, « à fournir à l'apprenti un lit let, qu'il devait toujours occuper seul, ainsi que le , les habillements, les chaussures dont il avait n, et à pourvoir à leur renouvellement[2] ».

ces conditions préliminaires le contrat en ajoutait res, qui n'étaient pas moins strictes. L'enfant ne ait être placé chez son père ou chez sa mère, et apprenti était tenu de coucher, de prendre ses , de vivre, en un mot, chez son maître[3]. L'apprenge ne s'appliquait qu'aux états manuels propredits; conséquemment le prix ne devait point r aux professions dites libérales, telles que celles hitecte, de vérificateur, de géomètre, d'employé de nerce, etc. Les ouvroirs, n'étant point considérés ne des ateliers industriels, étaient interdits aux s filles.

nfant une fois admis, « pendant le temps d'essai, agement était rompu sans indemnité de part 'autre, si, après épreuve, et par quelque motif ce fût, le maître et l'apprenti ne croyaient pas oir demeurer ensemble ». Mais l'épreuve ne deii avoir lieu plus d'une fois, ni se prolonger au delà mois[4].

lles étaient les clauses imposées aux parents. De côté, le patron s'engageait à traiter l'apprenti, nt les termes de la loi, en bon père de famille.

élibération du Comité central du 2 décembre 1847.
ormule officielle du contrat d'apprentissage.
élibération des 7 octobre et 2 décembre 1847.
oir Mollot, *Contrat d'apprentissage*. Paris, 1847.

« Si le projet de l'engagement contenait une ou plusieurs dérogations à la formule officielle, notamment en ce qui concernait soit la durée de l'apprentissage, soit l'obligation par les maîtres et les maîtresses de loger et de nourrir les élèves, et l'obligation par ceux-ci de prendre leur habitation et leur nourriture chez leurs maîtres où leurs maîtresses », la subvention pécuniaire constituant le prix normal pouvait être réduite à telle somme que fixait le Comité central; et les remises obtenues sur les 450 francs du prix étaient réservées par délibération du Conseil municipal au profit de l'apprenti. Inscrites à son nom sur un livret de la Caisse d'épargne, elles lui étaient délivrées, sauf le cas de démérite, à la fin de son stage[1].

Ces conventions ainsi réglées, la surveillance en étai remise aux Comités locaux, qui avaient charge d suivre l'apprenti et le patron. Les Comités locau adressaient, tous les ans, au Comité central, un rappor sur les boursiers de l'arrondissement, et ceux de patrons qui s'étaient plus particulièrement signalés pa leur intelligence et leur dévouement recevaient, sur l présentation du Comité central, des récompenses h noritiques, médailles ou mentions[2].

A la multiplicité et à la précision de ces règles, o voit quelle importance on attachait à l'institution. l moindre de ces opérations devait s'accomplir suiva une *formule* : et, non content des indications déjà si éte dues du règlement, le Comité central était revenu, da des circulaires spéciales, sur chaque point, pour y ajo

1 Délibération du Comité central du 25 janvier 1849. — Délibérati du Conseil municipal du 3 juillet 1846, art. 3.
2 Délibération du Conseil municipal du 3 juillet 1846, art. 5.

ter un nouveau caractère de gravité : l'opinion publique ne craignait pas de rapprocher la distribution des prix d'apprentissage des anciennes fêtes du *Chef-d'œuvre*.

C'est ce qui en faisait le danger. En cherchant, par le concours, à faire sortir de la masse des élèves une certaine élite, on espérait agir heureusement sur la masse. Mais s'adresser à une élite est toujours un principe dangereux quand il s'agit d'éducation primaire Le Comité central ne tarda pas à en éprouver les effets. Le concours, tel qu'il l'avait institué, avait excité le zèle des maîtres et des élèves au delà même de ses vœux[1]. Parmi les 91 élèves qui y avaient pris part en 1847, 77 avaient dépassé l'âge de l'école primaire; ils étaient restés ou ils étaient rentrés pour obtenir le prix. Pour obvier à cet abus, le Comité avait, dans une délibération spéciale (7 octobre 1847), fixé l'âge des épreuves à 15 ans. C'était encore trop. La grande majorité des enfants ne reste pas à l'école après 12 ou 13 ans. Heureux quand nous pouvons les y maintenir régulièrement jusque-là ! Le prix d'apprentissage demeurait donc, malgré l'arrêté du 7 octobre, une récompense proposée à une minorité très restreinte[2]. Le concours avait d'ailleurs pour effet presque inévitable de porter les maîtres à donner aux élèves qu'ils se faisaient honneur de produire, des soins exceptionnels au détriment des autres. Enfin, les familles relativement aisées pouvant seules laisser leurs

1. Ce sentiment d'émulation dépassait quelquefois toutes les bornes : « En ce qui concerne l'épreuve de la couture, lisons-nous dans une circulaire préfectorale, on a eu occasion de remarquer, lors du concours de 1851, que l'ouvrage à l'aiguille de quelques élèves était trop bien fait pour avoir été confectionné dans l'espace de temps qui est donné pour cette composition ; il a paru certain à l'administration que cet ouvrage avait été préparé à l'avance, et que les élèves n'avaient plus qu'à l'achever à la séance d'examen. » (Circulaire aux maires d'arrondissement, 3 juillet 1852.)

2. Délibération du 22 avril 1849.

enfants à l'école jusqu'à l'âge réglementaire, il arrivait trop souvent que les prix étaient attribués à ceux qui auraient pu supporter les frais de l'apprentissage.

Des représentations officielles se produisirent. « Si les renseignements fournis sont exacts, écrivait le Ministre de l'Instruction publique au Préfet de la Seine (6 juillet 1854), le concours des prix d'apprentissage aurait pour principal résultat de contraindre, en quelque façon, les maîtres à négliger chaque année, pendant deux ou trois mois, l'ensemble des élèves confiés à leurs soins, et à concentrer leurs efforts au profit de quelques enfants qu'une aptitude particulière place, par avance, sur la liste des concurrents. Une sorte d'aristocratie intellectuelle tendrait ainsi à se constituer dans les écoles. Il y aurait là, en même temps qu'une cause d'affaiblissement pour l'enseignement général, une excitation regrettable à la vanité.... »

Un règlement nouveau intervint[1] : les prix furent convertis en bourses; au concours on substitua l'examen.

La bourse était d'une valeur de 275 fr. Il était accordé une bourse à chaque école réunissant moins de 200 élèves présents, deux bourses aux écoles comptant au moins 200 élèves.

Une circulaire du 3 juillet 1852 avait déjà supprimé le mode d'élection par les enfants. L'état des candidats du être dressé désormais d'après les notes de l'instituteur et les résultats de l'enquête administrative faite sur la situation de fortune de la famille : les enfants pauvres pouvaient seuls y être portés, et dans les notes l'avantage était assuré aux mérites de conduite et d'application.

1. Arrêté préfectoral du 21 juin 1855.

Ramené à ces conditions modestes, l'examen fut modestement passé dans chaque école, devant un jury mis en harmonie avec les dispositions générales de la égislation de 1850. A la suite de l'examen, les dossiers les candidats étaient placés sous les yeux du Conseil municipal, qui proposait au choix du Préfet deux élèves pour chaque bourse.

Quant aux conditions du contrat, la valeur de la bourse exceptée, elles restaient les mêmes. Ainsi en fait-il également des remises, dont l'apprenti ne pouvait disposer qu'à sa majorité, sauf autorisation spéciale donnée par le Préfet.

Ce régime est celui qui est actuellement encore en vigueur. Il a assurément apporté à l'institution des modifications utiles. C'était une bonne mesure, par exemple, que la substitution du principe de l'examen au principe du concours. Il n'était pas moins sage de tenir compte de l'état de fortune de la famille. On avait eu raison enfin de prendre pour base d'attribution l'effectif numérique des élèves de chaque école.

Mais à côté de ces amendements de bon aloi, l'arrêté du 1 juin 1855 avait introduit des dispositions moins heureuses. En fixant à deux bourses au maximum la part accordée à toute école qui recevrait plus de 200 élèves, il ne donnait à l'équité qu'une satisfaction très incomplète. Qu'était-ce, en effet, que deux bourses pour les écoles, comme nous en avons, qui comptent 400, 500, 00, 800 et jusqu'à 1000 élèves? D'un autre côté, réduite à 275 fr., la bourse d'apprentissage n'offrait vraiment plus à l'ambition des familles un appât suffisant. e qui était plus regrettable encore, après avoir trop sacrifié à la solennité, on avait versé en sens contraire. 'importance du prix d'apprentissage était, dans l'usage,

démesurément rehaussée; en retour on av abaissé le caractère de la bourse. Ce qui ava l'origine considéré comme une sorte de prix d'h était devenu la récompense, toujours un peu dé de l'assiduité. Les enfants, qui ne se ménagen uns les autres, appelaient la bourse le « prix d gence ». Aussi les candidats manquent-ils auj dans le plus grand nombre des écoles de gar dans les écoles de filles il faut descendre ju rangs les plus médiocres pour trouver l'empl libéralité municipale. Les bourses ne sont plu tées; on les place comme on peut. L'effet de tion sur le zèle des maîtres et des enfants est u

L'émulation scolaire n'était d'ailleurs qu'un c et le côté extérieur, pour ainsi dire, de la créa spirée surtout par la pensée de « contribuer à la sation des apprentis et à l'institution même de l tissage », la création avait-elle atteint ce but?

Au premier abord on est étonné de voir qu dans les premières années et à l'époque où l tion était dans son plein essor de popularité, le des contrats ne fût pas en rapport plus exact nombre des prix. 110 prix avaient été fondés délibération du Conseil municipal du 8 août nombre avait été élevé à 114 en 1847[1], et, à du concours, 90 contrats seulement furent pa chiffre de 90 se maintient en 1848, puis en tombe à 59, et en 1850 il ne se relève qu'à 72[2]. son de cette sorte d'anomalie, c'est que le cont

1. Discours du comte de Rambuteau, préfet de la Seine, 3 (*Recueil des Actes administratifs*, année 1847, n° 12).
2. *Statistique de l'industrie à Paris*, 1849, 1re partie, Résu raux, chap. VII, page 59, en note.

onéreux à tout le monde. Ce n'est pas une médiocre charge pour une famille à laquelle le prix d'apprentissage peut être utile, que d'être tenue de fournir et de renouveler un trousseau complet. A la maison tout sert, pour peu que la mère ait l'habitude de l'ordre. Il n'en est pas de même lorsqu'il s'agit d'équiper un garçon à distance de la tête aux pieds. La charge matérielle, fût-elle supportable, reste le sacrifice moral, c'est-à-dire l'obligation stricte de livrer l'enfant, une fille surtout, à la discrétion d'une tutelle étrangère. C'est dans l'intention de soustraire l'apprenti aux contacts du dehors qu'avait été insérée dans le contrat la condition de l'internat. La clause, favorable peut-être à l'esprit de discipline dans l'atelier, était moins propre à entretenir l'esprit de famille. Ajoutons que, blessante pour les parents honnêtes, elle était par contre trop commode à ceux qui y trouvaient un moyen régulier de s'affranchir du plus sacré des devoirs.

D'autre part, en substituant le patron dans tous les devoirs de la famille, le contrat faisait peser sur lui le poids d'une lourde responsabilité. Admettre chez soi, à l'égal de ses propres enfants, un enfant qu'on ne choisit pas, est une nécessité qu'on s'impose lorsqu'un intérêt supérieur le commande, ou un acte de dévouement auquel on s'oblige lorsqu'un sentiment élevé le prescrit. S'il s'agit d'un marché, il faut qu'il offre bien des avantages. Or 450 francs, pour loger, nourrir, élever l'apprenti pendant trois ans, était à peine, sous le régime du prix d'apprentissage, une rémunération suffisante. Qu'était-ce de la bourse réduite à 275 francs? Aussi voyons-nous que, dès l'origine, on s'entendait pour éluder le contrat. Le Comité central, partout où il rencontrait un manquement au devoir du patronage, poursuivait les délinquants; mais cette

sévérité même avait pour résultat de rendre encore plus indifférents à la recherche des bourses les patrons et les parents. Et c'est ainsi qu'on a fini par ne plus imposer de condition morale. La tutelle ne subsiste guère que de nom dans la formule; au fond, tacitement, de part et d'autre les contractants l'effacent. L'apprenti s'élève comme il peut ou comme il veut : il n'appartient plus à ses parents, il n'appartient pas à son patron : là où l'obligation a survécu, elle est le fait de la probité personnelle, non l'effet de l'institution.

Les mesures prises pour assurer l'éducation professionnelle de l'apprenti n'ont pas été moins faussées.

Les arrêtés constitutifs avaient prévu le cas où, l'apprentissage devant durer moins de trois ans, une remise pourrait être faite par le patron au profit de l'apprenti. Ce qui était une exception est devenu la règle. On a constaté, par exemple, que dès 1858, sur 187 contrats passés, 24 seulement stipulaient une indemnité pécuniaire au profit du patron, et qu'en 1859, sur 20 contrats signés à la mairie de l'ancien sixième arrondissement, un seul mentionnait, de la part des familles, une concession d'argent. Alors même que les patrons acceptent ostensiblement tout ou partie de la bourse, le plus souvent ils ne reçoivent rien : de la main à la main ils rendent ce qui leur a été versé. L'institution est ainsi viciée dans son essence. Le patron demeurât-il enchaîné par le sentiment du devoir aux conditions du contrat qu'il a signé, l'apprenti cesse, en droit, d'être un élève confié à ses soins : la bourse n'est qu'une forme détournée d'assistance publique.

Bien plus, en même temps que l'éducation morale et l'éducation professionnelle de l'apprenti cessaient d'être

garanties, son édu générale était presque sacrifiée. En 1847 des classes s ciales d'apprentis avaient été créées dans certaines écoles et placées le soir à des heures qui leur pe ttaient aisément de les suivre. Certains patrons pro rent d'en rendre la fréquentation obligatoire ju 'à quinze ans pour leurs boursiers. Le Comité c ntral décida « qu'il n'y avait pas lieu de donner te à la proposition[1] ». Il n'était pas admissible, à s yeux, que l'enfant qui avait gagné au concours la bourse d'apprentissage ne possédât pas toutes les notions de l'enseignement primaire. Il ajoutait que, dans le cas où son instruction serait incomplète, « il lui serait toujours loisible de suivre, après l'expiration de son apprentissage, les classes d'adultes ». Ce qu'il craignait au fond, c'était que l'œuvre morale qu'il poursuivait ne fût compromise, si le boursier suivait des cours publics. Mais ne compromettait-il pas bien plus sûrement tout le fruit de son éducation, en lui interdisant le moyen de la fortifier?

Ce sont toutes ces causes, aggravées au fur et à mesure que l'institution perdait de son intérêt et de sa force, qui ont fait tomber les bourses d'apprentissage dans le discrédit.

Elle méritait une meilleure fortune. Plus simples dans leurs conditions, mieux surveillés dans leur exécution, assujettis à des règles d'un formalisme moins gênant et moralement plus rigoureuses, les contrats d'apprentissage auraient conservé plus longtemps la faveur publique.

Il eût fallu élever le taux de la bourse au lieu de

1. Délibération du 21 novembre.

l'abaisser; encourager, bien loin de le défendre, l'ex
ternat, qui laisse à la famille sa part de responsabili
nécessaire; établir un système de gratifications a
nuelles graduées, pour exciter le zèle de l'apprent
l'obliger à poursuivre son éducation générale; so
tenir le bon vouloir des délégations cantonales,
combinant leurs efforts de surveillance avec la v
gilance assidue d'une inspection spéciale. Peut-êt
alors, surtout pour les métiers qui demandent un lo
noviciat, comme l'horlogerie, la gravure sur méta
la ciselure, etc., peut-être eût-on vu se former
groupes de fabricants qui auraient pris avec confia
des boursiers municipaux.

Il n'est plus temps. Dès 1859, au moment de l'
nexion des communes suburbaines, un certain nom
de maires avaient demandé d'eux-mêmes la réfor
des règlements. Officiellement consultées en 1865,
délégations cantonales ont répondu presque unani
ment que les bourses d'apprentissage, devenues s
objet dans les écoles de garçons, pouvaient encore tr
ver quelque emploi dans les écoles de filles, mais q
dans son ensemble, l'institution ne valait plus les sa
fices qu'elle coûtait.

IV

Si, sur la nécessité de chercher mieux, l'acc
était facile, dès qu'il était question de passer à q
que essai nouveau, les divergences de vues se prod
saient.

La création d'écoles d'apprentissage, qui au cours des diverses enquêtes avait été maintes fois indiquée, se heurtait à de graves objections.

On considérait que le métier ne s'apprend que par la pratique du métier, que l'enseignement d'une école d'apprentis, toujours fictif inévitablement par quelque endroit, ne pouvait en aucune façon remplacer la vie de l'atelier, où, en raison de la force des choses, tout est matière à instruction; qu'il était matériellement impossible d'ailleurs soit d'ouvrir une école pour chaque métier, soit de réunir les principaux métiers dans une même école.

On ajoutait que les écoles, quelles qu'elles fussent, par cela seul qu'elles étaient des écoles, tiendraient trop longtemps l'apprenti en tutelle; qu'il s'habituerait à vivre sous l'œil d'un maître, n'apprendrait point à se diriger, et entrerait dans la vie de l'atelier mal préparé à l'indépendance qu'elle comporte[1].

On demandait enfin quel serait le régime d'administration appliqué à des écoles d'apprentissage; qui fournirait la matière première. La municipalité? Mais alors quelle dépense à ajouter au budget de l'enseignement! Pour compenser une partie de ses frais, la municipalité ferait-elle travailler dans l'école à son profit? Mais comment l'industrie privée supporterait-elle cette concurrence? S'entendrait-on avec de grandes maisons de production qui dirigeraient l'éducation des apprentis et fourniraient les matériaux du travail, à la condition d'avoir les bénéfices de la main-d'œuvre? Mais c'était

1. Discours de M. le conseiller d'État Migneret, vice-président de la Société de protection des apprentis, 12 décembre 1867. — Cf. lecture de M. Héliard, *Bulletin de la Société de protection pour les apprentis*, 5e année, 1869, p. 65 et suivantes.

ouvrir la porte aux tentations de l'intérêt privé, et s'exposer aux abus de la spécialisation fatale à toute entreprise d'éducation technique[1].

Et l'on concluait que, si une éducation régulière pouvait être effectivement le seul moyen efficace de combattre les vices de l'apprentissage, ce n'était point dans des écoles spéciales qu'il fallait chercher une direction et un appui, mais dans des établissements analogues au Conservatoire, aux écoles des Arts et Métiers, aux écoles primaires supérieures, aux collèges d'enseignement secondaire spécial, lesquels, bien pourvus des ressources et des maîtres nécessaires, propageraient les connaissances théoriques en vue des applications et formeraient des moniteurs pour l'enseignement des ateliers.

Remarquons-le tout d'abord, l'ordre d'idées dans le quel ces objections nous placent est absolument différent de celui que nous poursuivons. Nous ne songeons ni à la clientèle du Conservatoire, ni à la clientèle des établissements d'enseignement primaire supérieur tels que Chaptal et Turgot, ni même à celle des écoles des Arts et Métiers.

Nous parlerons plus loin des écoles des Arts et Métiers. Qu'il nous suffise de dire, dès à présent, qu'elles ont pour objet l'instruction spéciale de l'élite de la jeunesse ouvrière, et que ce n'est pas l'élite qui nous préoccupe ici.

Le Conservatoire, cette Sorbonne industrielle, comme on l'a ingénieusement appelé, suppose chez ceux q

1. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, tome I, Dépositio p. 33, 37, 47, 54, 88, 91, 92, 95, 103, 137, 191, 212, 216, 218, 219, 220, 2 241, 266, 323, etc.

en suivent l'enseignement la pleine possession des connaissances préparatoires que nous voudrions précisément donner à nos apprentis. C'est à des adultes qu'il s'adresse; et les apprentis fussent-ils en état de le suivre, ces cours publics ne pourraient avoir, ni sur leur intelligence, ni sur leur caractère, l'action suivie qui constitue proprement une éducation.

Ni Chaptal ni Turgot ne répondent davantage à cet intérêt. Chaptal, nous l'avons vu, est un établissement fait pour les classes moyennes. A Turgot, les élèves sont, pour la plupart, des enfants de commerçants de détail, de petits fabricants, d'employés secondaires; les boursiers venant des écoles primaires y apportent un certain contingent de la classe ouvrière; mais ce contingent se transforme lui-même en entrant dans le mouvement général de l'école, et ce n'est point à la vie ouvrière qu'il retourne[1]. Or ce que nous avons en vue, ce sont les enfants qui, après avoir passé de la salle d'asile à l'école, doivent, au sortir de l'école, *entrer en métier*, et ne trouvent que l'atelier, où ils désapprennent ce qu'ils ont laborieusement appris, où ils n'apprennent pas ce qu'ils ont besoin de savoir pour vivre.

Cette sorte de confusion dissipée, examinons les objections.

On suppose, en premier lieu, qu'il s'agit de substituer l'école à l'atelier. Une telle pensée irait contre la nature des choses et le bon sens. Mais voici dans quelle mesure l'école d'apprentissage peut être utile, d'après les témoignages les plus éclairés.

1. Voir plus haut, pages 148 et suivantes, 157 et suivantes.

Il est constant que, quelle que soit la durée de l'apprentissage — 3, 4 ou 5 ans, — il n'y a de réellement profitable pour l'éducation professionnelle que la dernière année ou les deux dernières années de l'atelier; en d'autres termes, qu'entré à l'atelier à 13 ans, l'apprenti ne commence à exercer sérieusement son futur métier qu'à 16 ou 17 ans. Jusque-là, s'il s'agit de gros ouvrages, il n'aurait pas la force, et, pour les ouvrages fins, il n'aurait pas l'habileté nécessaire. On craindrait, comme on dit, de le voir tout gâter. De là vient qu'il est presque uniquement employé à des occupations domestiques, où il a tout à perdre et rien à gagner. Or ne conçoit-on pas une école qui reçoive l'enfant pour le préparer — par le maniement des outils générateurs de toutes les formes du travail combiné avec l'étude de la technologie et du dessin industriel — à aborder de haute main la pratique de sa profession? Supprimer l'apprentissage de l'atelier dans ce qu'il a de réel, serait une chimère. Mais est-il chimérique de chercher à remplacer la partie presque nulle, bien plus, radicalement funeste, de l'apprentissage de l'atelier par une sorte de stage méthodique et raisonné?

Ce qu'on semble oublier d'ailleurs, c'est qu'à côté de l'éducation professionnelle de l'apprenti, qui importe à la prospérité de l'industrie nationale, il y a la question de son éducation physique, intellectuelle et morale, qui n'importe pas moins au salut de la société. Et quelles ressources dans ces trois années de la première adolescence, pour fortifier les muscles de l'enfant par un enseignement gymnastique et par un régime disciplinaire bien approprié; pour développer dans son intelligence les éléments de l'instruction générale que lui a fournie l'école primaire

pour le munir enfin des principes de moralité qui plus tard lui permettront, dans la vie même de l'atelier, d'opposer la raison à la passion, de défendre son honnêteté native et son bon sens affermi contre les surprises ou les entraînements de l'esprit de violence et de sophisme !

Mais on craint — c'est l'objection professionnelle — que certains métiers n'admettent point un apprentissage régulier. Il est incontestable que plusieurs industries, celles, par exemple, qui se rattachent aux articles de Paris, semblent difficilement, au premier abord, se prêter à une éducation. D'autres, telles que les industries qui se rattachent à la fabrication des produits chimiques, exigent tout un appareillage spécial qu'il ne serait point aisé d'établir dans une école. D'autres, enfin, telles que la maçonnerie, paraissent ne pouvoir être apprises que par l'exercice du métier. Rien de plus raisonnable, à voir du dehors les choses. En réalité cependant, est-il une seule profession qui ne soit susceptible d'un certain enseignement ou qui n'ait à profiter d'y avoir participé? Les menuisiers, les tailleurs de pierre, les charpentiers, n'ont-ils pas eu de tout temps, des maîtres de trait[1]? Les tailleurs n'ont-ils pas des professeurs de coupe? Tous ces journaux de mode, que Paris envoie à la province, n'affichent-ils pas la prétention, plus ou moins justifiée, mais légitime au fond, de donner des leçons en même

1. *Les Ouvriers des deux mondes*, 1858-1863 : *le charpentier de Paris*, par MM. Le Play et Focillon, n° 1, t. I, p. 27. — On trouvera aussi des renseignements intéressants sur le sujet : n° 7, *Tissus en châle de Paris*, par MM. Hébert et Delbet, t. I, p. 299 ; n° 11, *Carriers des environs de Paris*, par MM. Avalle et Focillon, t. II, p. 62 ; n° 17, *Porteurs d'eau de Paris*, par M. Avalle, t. II, p. 320 ; n° 19, *Piocheurs de craie dans la banlieue de Paris*, par M. E. Chale, t. II, p. 446 ; n° 33, *Compositeurs typographes de Paris*, par M. A.-F. Badier, t. IV, p. 240 ; n° 20, *Brodeuses des Vosges* (France), par M. Augustin Cochin, t. III, p. 25, etc.

temps que des modèles, et de rattacher leur gramme à des principes généraux d'art ou de m Le goût, sans doute, est essentiellement un d nature ; mais, comme tout ce qui se rattache au loppement de l'esprit, il a ses règles. Si, pour qu intelligences exceptionnellement douées, la s n'est pas absolument indispensable à l'art, or viendra qu'elle ne lui est jamais inutile ; on conv surtout qu'elle peut jusqu'à un certain degré su à la nature et fournir un guide à la moyenn esprits.

Pour prendre un exemple dans les indu mêmes que nous citions tout à l'heure comme u plus réfractaires en apparence à tout enseigne imaginons un apprenti qui, ayant suivi tro une école du bois, entre par circonstance dan dustrie de l'article de Paris : indépenda de ce qu'il y apportera de connaissances gé utiles à tous les métiers, n'est-il pas éviden dans sa partie propre, il fera mieux que l'enfa n'aura reçu d'autres leçons que celles d'un l lotier?

Ces idées ont été discutées, il y a quelques a avec une grande compétence dans une revue qu pris à cœur la fondation des écoles d'apprentis, la *de l'enseignement professionnel.* On y soutenait autres thèses, que, dans toute profession, « il certain ensemble de notions scientifiques, im tement utilisables, non impossibles à grouper e seigner sous la forme la plus simple et la pl mentaire ». Considérant, par exemple, la peint bâtiments dans ses différentes branches, on su un cours annexé aux conférences de l'Association

technique et établi d'après les programmes suivants :

Tracé géométrique des lettres et des ornements mis au relief; application de la théorie des ombres, notions de perspective; considération de la hauteur, de l'éloignement, etc.

Application de la théorie des couleurs; couleurs complémentaires, etc.

Composition chimique des matières employées dans la peinture; leurs actions réciproques; influence de l'atmosphère, de l'humidité des murs, des agents chimiques extérieurs; enduits imperméables; vernis, essences, mastics, stucs, incrustations.

Influence des matières employées dans la peinture sur la santé : essences, céruses, couleurs arsenicales, coliques, chutes; premiers soins applicables aux accidents les plus fréquents, etc.[1].

Rien ne semble s'opposer, en effet, à un enseignement sérieux et pratique d'après ces bases. Et n'en est-il pas de même de tous les métiers? Un cours de carrosserie et de sellerie fera sourire peut-être. Quelle profession cependant exige un fonds de savoir technique plus étendu, plus sûr, plus délicat?

Mais comment réunir dans une même école les enseignements propres à des métiers divers? Nous ne pouvons mieux faire ici que de citer textuellement l'opinion d'un homme qui a porté de vives lumières sur ce point :

« Ce qui a fait jusqu'ici considérer comme une utopie le système des écoles d'apprentis, dit M. Guéried[2], c'est l'extrême diversité apparente des opérations

1. *Revue de l'enseignement professionnel*, 1re année, n° 9, 15 février 1863. Lettre de M. de Montmahou. — Il est regrettable que la publication de cette revue ait été interrompue au bout de quelques années.

2. *Revue de l'enseignement professionnel*, 3e année, n° 56, 1er février 1865.

ments toujours les mêmes, produit des œuvre
variété illimitée.

« Au moyen de la géométrie, nous rapport
figures de tous les corps à quelques formes
taires diversement combinées ; c'est là une p
simplification. Travailler une matière quelconqu
dans le plus grand nombre des cas, lui don
figure régulière, lui appliquer les principes de
sure et de la forme, et l'on voit tout de suite q
considérable doivent jouer la géométrie et le
graphique dans l'enseignement professionnel. Le
industriel peut ainsi déjà être rapporté à quelq
rations fondamentales, telles que dresser ou
ajuster, tourner, etc. Les matériaux divers sur l
on opère se classent à leur tour par grandes cat
supposant des procédés de travail analogue, selo
sont plus ou moins denses et résistants, sujets
à l'action du feu, susceptibles d'être forgés et
comme les métaux ; fondus seulement, comme l
la corne, le caoutchouc ; moulés humides, com
gile ; taillés et tranchés, comme le bois et le
réduits et usés, comme la pierre. Les types pri

et rabots; les outils servant à diviser, scies de toutes formes et de toutes dimensions; l'outil essentiel du travail des métaux, la lime, et enfin l'outil universel, le tour. Cherchez un instrument qui ne se rapporte pas à l'un de ces cinq types généraux, vous n'en découvrirez pas; vous trouverez des appareils de toutes sortes, plus ou moins compliqués, propres à aider au travail; vous trouverez des mécanismes qui, pour être bien dirigés, demandent de l'intelligence et de l'adresse, mais rien de vraiment spécial, rien qui soit en dehors des exercices auxquels on est familiarisé par la pratique des outils principaux que nous venons d'indiquer.

« Il est possible, d'ailleurs, de donner la raison de l'universalité de certains types d'instruments, en examinant la nature des mouvements physiques qu'ils exigent, et l'on arriverait même ainsi à réduire encore le nombre des outils dont le maniement résume plus ou moins complètement le travail industriel. Si, ayant quelquefois touché un outil quelconque, on veut bien en effet se rendre compte des conditions de son action, on trouvera qu'il s'agit, au demeurant, de produire un effort musculaire mesuré, contenu, d'une direction définie, le plus souvent rectiligne et régulièrement répété. Cette précision de mouvement une fois acquise avec un rabot, par exemple, peut être utilisée pour la lime, pour la scie, pour tout outil qui fonctionne d'une manière analogue. D'autres outils demandent l'agilité des doigts, quelques-uns des mouvements combinés du pied et de la main, comme le tour ordinaire, ou des deux mains agissant simultanément, comme le tour à l'archet; mais, dans chaque cas, l'adresse qu'un exercice aura donnée sera applicable à une série d'actions du même genre.

« Que faut-il maintenant de plus pour former véritablement un ouvrier? Indépendamment de la rapidité

dans l'exécution, qui est le résultat d'une pratique prolongée, ce qu'il faut, c'est l'apprentissage des procédés secondaires ou accessoires, propres à faciliter ou abréger les opérations, c'est-à-dire la méthode du travail; ce qu'il faut encore, c'est la connaissance des applications multiples de l'aptitude acquise, correspondant à la variété de formes et de proportion des objets à fabriquer. C'est ce complément d'instruction technique qui s'obtiendra par la fréquentation de l'atelier, dernière et indispensable initiation du travailleur industriel. »

Le système d'un apprentissage préparatoire à l'atelier ne paraît donc pas irréalisable à des esprits familiarisés avec la pratique. C'était, à la Renaissance, un point de doctrine hautement reconnu que l'architecture, la sculpture et la peinture étaient trois branches d'un seul et même art. Le même rapport qui unit les arts rattache entre elles les principales industries. Et, outre les garanties d'instruction générale que cette éducation assure à l'apprenti, on voit quels avantages positifs elle lui offre. Non seulement elle lui permet d'avoir un métier, un véritable métier, de le bien comprendre, de le dominer; mais elle lui facilite le moyen d'en changer, dans le cercle des métiers de même ordre, soit définitivement, soit pour un temps, s'il y est contraint par sa santé, par un chômage, par les accidents de la vie[1].

1. « Aujourd'hui, dit Dalloz, avec la liberté, le progrès et les développements incessants de l'industrie, les découvertes nouvelles, les procédés nouveaux et constamment modifiés, l'apprentissage ne suffit plus, car il ne donne à l'enfant que des connaissances bornées et spéciales, tout à fait pratiques; il forme l'œil et la main, il ne peut former l'intelligence du travailleur. Sous un autre rapport encore, l'apprentissage libre est insuffisant; quoique non obligatoire, il ne renferme pas moins le travailleur dans le cercle étroit des connaissances spéciales de son art, et lui ôte, par cela même, la faculté que lui reconnaissent les lois nouvelles de passer d'un genre de travail à un autre, si le premier vient à manquer. » (*Industrie, commerce*, I, 49.)

Mais on répugne à la pensée de maintenir l'adolescent longtemps en tutelle; on redoute que l'habitude ›p prolongée d'une direction le rende inhabile à se riger. C'est l'objection morale; elle touche aux intéts de l'ordre le plus élevé. Elle serait presque radile, si elle était fondée. Heureusement nous ne croyons s qu'elle doive nous arrêter longuement.

Il ne faut pas confondre l'indépendance et la lirté. On n'est pas capable d'être libre, par cela il qu'on est indépendant. C'est la plus fausse et la is dangereuse des indépendances que celle qui re l'adolescent sans défense au caprice ou à la 'annie des opinions d'autrui. La vraie liberté supse la connaissance réfléchie des conditions dans quelles elle s'exerce. Il y a aussi un apprentissage la vie; et l'on se forme à la pratique des vertus iles comme on se façonne à l'exercice d'un métier : respect de la loi, le sentiment du devoir, l'esprit dévouement, l'intelligence de ce que sont la jus- e et l'égalité, tous ces principes sur lesquels repo- t les sociétés civilisées, peuvent s'apprendre à l'école pprentissage, par les livres et les entretiens. Qu'à cet eignement général s'ajoutent quelques leçons prati- 's, modestes, mais précises et bien appropriées, de ce on appelle aujourd'hui les notions usuelles du droit le l'économie politique, n'est-on pas fondé à penser au lieu de maintenir l'apprenti dans une sorte d'en- ce, un tel régime contribuera à former l'homme? ɔole seule, par la règle qu'elle impose dans le ail de l'existence quotidienne, est un enseignement, ›que s'y joint l'expérience sagement entendue de vie. Il ne s'agit point en effet d'isoler l'apprenti s une sorte de monde idéal; il est indispensable il conserve de tous les côtés des jours sur le monde

sur ces principes et secondée par des exemples c
mes à ces principes, nous ne craignons pas que
tutelle, si prolongée qu'elle soit, nuise au déve
ment de son caractère : loin de là, nous estimon
c'est le plus sûr moyen de l'aguerrir. Lorsque l'
sort de l'école primaire proprement dite, il est g
lement appliqué et honnête, il a le cœur génér
pur. Ces bons instincts, qui ne sont encore qu'à
de sentiment, nous voudrions travailler à en fair
l'école d'apprentissage, une conviction approfon
son intelligence, une habitude de sa raison.

V

Mais il ne nous suffit point que le système de
d'apprentissage ne soit pas jugé irréalisable, e
paraisse utile à réaliser. N'a-t-il pas été déjà ap
soit en France, soit à l'étranger?

ıngleterre, ni l'Allemagne, ni la Belgique, ni ni l'Espagne, ni la Russie, ni la Suède, ni la bien que préoccupées du développement de ıement industriel, ni les États-Unis, n'ont, à ıent parler, d'écoles d'apprentissage.

:oles *déguenillées* (*ragged schools*) et les *écoles* :ction (*reformatories schools*) sont faites pour ses dangereuses, non pour les classes labo- de la société anglaise. Assujettir les vagabonds létenus à des habitudes d'ordre, leur mettre en |uelque métier élémentaire qui leur permette er leur vie, tel est l'objet de ces institutions. voulions leur chercher quelque analogue en c'est avec les colonies pénitentiaires de Loos, on, de Fontevrault, de Mettray qu'il y aurait les comparer[1].

:*oles réales* de Prusse, de Hanovre, de Saxe, d'Au- de Bavière, sont des écoles d'enseignement préparatoire à l'industrie et au commerce, cor- ant au type de nos écoles primaires supérieures ɔs collèges d'enseignement secondaire spécial[2]. des *écoles réales* il existe, sans doute, dans ;tats, des ateliers d'apprentissage; mais ce sont)lissements propres à telle ou telle fabrication

ête sur l'enseignement professionnel, Dépositions, tome I, 176. — Cf. *De l'enseignement des classes moyennes et des classes en Angleterre*, Rapport présenté au Préfet de la Seine par erin, directeur de l'école Turgot, et Motheré, professeur à Saint-Cyr et au lycée Charlemagne, 1864.
ête sur l'enseignement professionnel, tome II, Rapports et do- ivers. — Cf. *les Ouvriers européens*, par M. F. Le Play, ingé- :hef des mines, 1855. — Voir aussi le rapport au Ministre de re sur la réglementation du travail des enfants et des femmes ıanufactures de l'Angleterre, par M. Freycinet, ingénieur des ;7.

du pays, destinés à créer un personnel pour une
trie naissante ou à relever une industrie qui t
Nous avons en France des établissements semblabl
peut s'en faire une idée par les écoles de tiss
de filature de Mulhouse et d'Amiens : « sans s'o
de l'instruction générale de l'apprenti, elles s
posent seulement de montrer à leurs élèves la t
en même temps que la pratique de ces industrie
former des chefs d'atelier ou de fabrique[1] »
s'adressent non à des fils d'ouvriers destinés à
ouvriers, mais à des fils de patrons, futurs patro
mêmes.

En sens contraire, les ateliers d'apprentissag
Belgique, du Wurtemberg et du duché de Bade
caractère exclusivement technique. Là l'apprenti
enfant pauvre qui est élevé en partie dans l'atel
partie à côté de l'atelier, dans une classe où il
tant mal que bien, quelques éléments d'instructi
mentaire. C'est un jeune ouvrier, ce n'est pas un
Son centre d'éducation est l'atelier, non l'école. I
de la misère en l'utilisant, voilà le but. Rema
toutefois que le nombre des enfants que ces atel
formés en Belgique, dans une période de vin
s'élève à plus de 20 000, la plupart arrachés à l
dicité et à tous les vices qu'elle engendre[2].

Rien de semblable non plus à ce que nous che
en Italie, où l'école de Naples est une école d
et métiers semblable à celle d'Angers ; en Esp
en Portugal, où les Instituts polytechniques de

1. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, Rapport du gé
rin, p. 15.
2. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, t. II, p. 385
Commission d'enseignement technique, Rapport et notes, p.
— *Revue de l'enseignement professionnel*, 1re année, n° 16, 1er

et de Lisbonne offrent, suivant leur titre même, un enseignement plus scientifique que professionnel; en Russie, où l'Institut technologique de Saint-Pétersbourg est un établissement d'éducation théorique[1]; en Suède, où l'école industrielle de Stockholm reproduit à peu près exactement le type de notre école Turgot[2]; dans la Suisse enfin, qui possède d'excellentes écoles vétérinaires, agricoles, etc., dont le caractère spécial ne répond pas aux besoins généraux dont nous nous occupons[3]. Quant aux États-Unis[4], on sait que l'éducation primaire s'y prolonge jusqu'à 17 et 18 ans; mais l'enseignement technique ne paraît y avoir encore reçu aucune espèce d'organisation[5].

Nous n'avons donc rien à emprunter à l'exemple des

1. *De l'organisation de l'enseignement industriel et de l'enseignement professionnel*, par MM. le général Morin et Tresca. Ch. I, § 6.

2. *Bulletin de la Société de protection des apprentis*, 3e année, 1869, p. 417.

3. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, tome II, Rapports et documents divers, p. 537. — Cf. *Bulletin de la Société de protection des apprentis*, 2e année, 1868, p. 313 et suivantes.

4. *Bulletin de la Société de protection des apprentis*, 2e année, 1868, p. 411.

5. Il semble qu'en Hollande on vient de mettre à exécution une pensée analogue à la nôtre. Voici du moins ce que constatait récemment un document officiel :

« Il y a comparativement peu de pauvres en Hollande. Les ouvriers de toute profession y trouvent du travail et le moyen de vivre, quoique les salaires soient moins élevés que dans beaucoup d'autres pays. Une des causes qui rendent le travail aussi général se trouve dans l'existence d'excellentes institutions connues sous le nom d' « écoles professionnelles pour les enfants des pauvres ». Ces écoles existent à Amsterdam, Rotterdam, Groningue, Saardam, etc.

« L'école d'Amsterdam donne l'éducation à 104 enfants pauvres, et les instruit de manière à les mettre en état de gagner leur vie par leur travail et leur talent d'ouvrier, quand ils en sortent. Les heures de présence à l'école sont toujours de 8 heures du matin à 8 heures du soir, avec une interruption de deux heures pour le dîner et la récréation. Quatorze heures par semaine sont consacrées à la lecture, à l'écriture, la géographie, aux mathématiques, à la chimie et à différentes applications des sciences; seize heures sont consacrées à des travaux matériels : la charpente, la forge, le tour, la télégraphie, etc., et dix-huit heures au dessin et à la sculpture. L'ensemble des études s'étend à trois

pays étrangers. C'est en France qu'ont été conçues les entreprises les plus propres à préparer la solution de la question.

Ici toutefois il faut revenir sur la distinction que nous faisions tout à l'heure et commencer par écarter de la discussion les établissements qui s'appliquent à des besoins de même nature, mais non tout à fait de même degré : les écoles d'Arts et Métiers d'Angers, de Châlons et d'Aix, l'école de la Martinière à Lyon.

Les écoles d'Arts et Métiers ont pour objet de former des contremaitres. Ce qu'elles recrutent par le concours, ce qu'elles créent par une éducation spéciale, c'est une elite : élite éminemment utile, mais nécessairement limitée, corps de sous-officiers, non de soldats[1]. Il a été établi que le plus grand nombre des élèves d'Angers, d'Aix et de Châlons étaient arrivés à diriger d'importantes usines, et qu'ils ne comptaient pas pour moins d'un cinquième sur la liste des membres de la Société des ingénieurs civils. Le but de leurs études et de leur ambition, assurément légitime, est non de prendre rang dans la classe ouvrière, mais d'en sortir.

L'école de la Martinière est un établissement accommodé aux besoins de la fabrique lyonnaise, mais ce

années. Le prix est, pour chaque élève, de 25 shillings par an, payés en partie par les parents, en partie à l'aide de souscriptions.

« On est surpris, dit le correspondant du *Times*, auquel nous empruntons ces détails, « que d'aussi utiles institutions n'aient pas été établies en Angleterre, soit par le gouvernement ou par les villes, ou même par des entrepreneurs privés. De semblables écoles, fondées même dans un but de spéculation, donneraient probablement des bénéfices. » (*Journal officiel de la République française*, 26 septembre 1871, p. 3681.)

1. Voir, sur cette distinction essentielle, le rapport de M. Rouher, *Enquête sur l'enseignement professionnel*, tome I, p. 7.

'est pas une école d'apprentissage. Le travail manuel 'y occupe qu'une heure par jour. En exerçant les nfants à se servir du rabot, de la lime et du tour, on eut simplement les initier au maniement des outils t éprouver les aptitudes[1]. Ajoutons qu'au moins autant ue dans les écoles d'arts et métiers, les élèves de a Martinière échappent aux professions ouvrières roprement dites[2]. Or ce que nous cherchons, nous e saurions trop le répéter, c'est le moyen de venir fficacement en aide à la masse des enfants que école livre chaque année à l'atelier. On a calculé qu'en portant à 1 200 000 le nombre des personnes ngagées dans la pratique industrielle en France, s écoles spéciales fournissaient annuellement environ 00 jeunes gens au recrutement du personnel instruit e toutes nos manufactures, et qu'en admettant que la urée moyenne des services soit de 25 ans pour les ns comme pour les autres, on arrivait à cette conséquence qu'il y aurait 1 homme instruit sur 80, 1 caporal our 80 hommes[3] ». Voilà l'armée de travailleurs au rt desquels, en ce qui concerne Paris, nous voudrions sayer de pourvoir.

Quatre systèmes ont été appliqués jusqu'ici en vue e ce besoin. Le premier consiste à placer l'école priaire dans l'atelier; le deuxième, à placer l'atelier ns l'école primaire; le troisième, à juxtaposer l'école imaire et l'atelier, en laissant à chacun des deux ablissements sa vie indépendante; le quatrième, à re de l'école d'apprentissage une école spéciale où

1. *Documents particuliers*, note de M. Marguerin.
2. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, t. I, Dépositions, p. 227 suiv. — Cf. *Revue de l'enseignement professionnel*, 1re année, n° 9, février 1863.
3. *De l'organisation de l'enseignement industriel*, par MM. le général rin et Tresca, chap. II, § 2.

tous les intérêts de l'éducation de l'apprenti soient assurés.

Nous essayerons de caractériser rapidement chacun de ces systèmes.

Nous ne parlons point et nous n'avons point à parler du système du demi-temps (*half-time*) pratiqué en Angleterre. L'école de demi-temps n'est qu'un correct aux abus de l'atelier : ce n'est pas un mode d'éduca tion[1].

Le premier système est celui qui est suivi da

1. *Bulletin de la Société des apprentis*, 3e année, 1869, p. 11 et su — C'est le système qui a longtemps prévalu en Angleterre et qui y encore en faveur aujourd'hui, bien qu'aujourd'hui on le consid comme tout à fait insuffisant. « En Angleterre, où l'instrument qui p domine dans la production est la machine, dit le rapporteur de l' quête sur les conditions du travail à Paris en 1872 (page 129), l'enf peut sans inconvénient quitter l'atelier pour passer à l'école : en France contraire, où beaucoup d'industries sont fondées sur l'habileté de mai est à penser qu'un apprenti allant alternativement de l'atelier à l'é et de l'école à l'atelier, ne ferait que de médiocres progrès. » Le tème offre à Paris d'autres inconvénients. D'abord administrativem créées, les écoles de demi-temps sont nécessairement soumises aux rè générales qui, dans une grande cité, s'imposent. En outre, il est pres impossible de les mettre à la portée de tous les enfants qui sont appel les fréquenter. Lorsqu'il s'agit de communes agglomérées ou dont le ra est restreint, il suffit de placer l'école au centre des intérêts industri c'est ainsi qu'il a été procédé dans le département de la Seine, à Sa Denis et à Puteaux : dans cette situation, aucun patron, aucun appren peut raisonnablement arguer d'obstacles matériels et de perte de te Mais à Paris, d'après l'enquête faite par la Préfecture de Police en 187 n'est pas un arrondissement, pas un quartier où il ne se trouve un cer nombre de patrons occupant des enfants mineurs. Dans certains ar dissements, on en a recensé de 1500 à 1800. Les arrondissements qui en co tent le moins en ont encore de 250 à 300. Leur nombre total dépasse 13 La même enquête a relevé un total de 34 403 mineurs employés chez patrons : 14 870 garçons, 19 535 filles. Or admettons que parmi ces neurs il y en ait qui ne se trouvent pas dans les conditions auxque s'applique la loi, c'est-à-dire qui possèdent les éléments de l'instruc élémentaire : ce nombre fût-il même de moitié — ce qui excède vraisemblances, — comment atteindre les autres dans l'immensit Paris où ils sont dispersés ? Comment les grouper en un point commun, s encourir les réclamations fondées sur l'éloignement relatif de la cla Toutefois, pour venir en aide à ceux qui ne cherchaient pas à élu les prescriptions de la loi, nous avons établi en 1878 trois écoles

les grands établissements du Creuzot, de la Ciotat et de Creil[1]. A 14 ou 15 ans au Creuzot, à 13 ans à la Ciotat, les élèves, qui se recrutent presque tous parmi les enfants des ouvriers, quittent l'école pour entrer dans l'usine ou dans les chantiers de construction. Mais en même temps ils sont astreints à suivre des cours spéciaux, ouverts dans un local dépendant des ateliers. Au Creuzot, ces cours ont lieu le soir. A la Ciotat, les deux heures de classes sont prises, conformément aux dispositions de la loi de 1841, sur la durée normale (dix heures) du travail des enfants[2].

Le deuxième système, celui qui consiste, par un procédé inverse, à placer l'atelier dans l'école primaire, est le régime de l'ancien internat de la rue Neuve-Saint-Étienne-du-Mont et de l'internat actuel de Saint-Nicolas. Dans cet établissement, qui peut servir de type, la période des études primaires terminée, les enfants chez lesquels on a reconnu les aptitudes nécessaires et dont les familles le désirent, environ 100 sur 1500,

demi-temps : dans le 10e arrondissement, rue Bouret; dans le 3e, rue Michel-Le-Comte et rue des Vieilles-Haudriettes. Les classes étaient organisées de telle sorte que les garçons pouvaient être admis le matin et les filles le soir, ou inversement. Elles étaient réservées aux apprentis de dix à douze ans, c'est-à-dire à ceux qui, nonobstant le degré de leur instruction, doivent, aux termes de la loi, suivre les cours d'une école pendant le temps libre du travail. L'essai a été étendu depuis. Aujourd'hui (1887) il est appliqué à 32 écoles : 26 écoles de garçons, 16 écoles de filles; l'enseignement y est donné dans des locaux spéciaux, quand les classes de la journée sont terminées. Le nombre des apprentis qui les fréquentent en moyenne est de 526 garçons sur 805 inscrits; 255 filles sur 320 inscrites. Les résultats d'instruction sont plus que médiocres. L'action morale est nulle.

1. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, tome II, Rapports et documents divers, p. 651 et suivantes. — *Commission de l'enseignement technique*, Rapports et notes, p. 133 et suivantes. — Rapport du général Morin, p. 16.

2. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, tome II, p. 629. — *Commission de l'enseignement technique*, Rapport et notes, p. 145. — Cf. *Bulletin de la Société de protection pour les apprentis*, 1re année, 1867, p. 347.

sont répartis entre dix ateliers différents[1]. Tous les matins, trois jours de la semaine, pendant deux heures, ces jeunes apprentis reçoivent un enseignement général commun ; les trois autres jours, les mêmes heures sont consacrées à l'enseignement du dessin. Le reste de la journée est attribué au travail manuel.

Le troisième système a été particulièrement mis en pratique à Nantes[2]. En voici les règles : les élèves sont admis à l'école d'apprentissage à 12 ans, après avoir justifié de la possession des matières de l'instruction primaire. De 8 à 9 heures et demie du matin, et de 5 à 6 heures du soir, ils prennent part à un enseignement qui embrasse l'étude de la géométrie élémentaire et descriptive, l'arithmétique, la géographie, l'histoire, la chimie et la physique. De 10 à 5 heures ils travaillent chez des patrons. Le soir ils rentrent dans leurs familles.

Enfin le quatrième système, celui de l'école d'apprentissage proprement dite, a été récemment appliqué au Havre[3]. Le rapporteur de la question au Conseil municipal le définissait en ces termes : « Si les institutions dont nous venons de parler, écoles primaires, écoles industrielles, font à la classe ouvrière une large part d'instruction, elles sont encore insuffisantes pour les besoins de cette partie de la population d'où sort le contingent purement ouvrier. Ce contingent se recrute parmi les enfants, malheureusement trop nombreux,

1. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, tome I, Dépositions, pages 59 et suiv. — *Commission d'enseignement technique*, Rapport et notes, p. 128 et suiv.

2. *Enquête sur l'enseignement professionnel*, t. I, page 519. — *Commission d'enseignement technique*. Rapport et notes, pages 119-120.

3. *Bulletin de la Société de protection des apprentis*, 2e année, 1858, p. 292 et suiv. — Documents particuliers.

qui, vers l'âge de 12 ans, abandonnent les écoles pour oujours. A dater de ce moment, les conditions dans esquelles se fait l'apprentissage laissent beaucoup à lésirer sous plus d'un rapport.... « Sous l'empire de cette pensée, l'Administration a songé à créer une école d'apprentissage où seraient enseignés théoriquement et pratiquement les métiers de fer et de bois exercés dans la localité[1]. »

Depuis 1867 l'institution a reçu quelques développements; mais les bases sont restées les mêmes[2]. L'école, qui est un externat gratuit, forme des menuisiers, des découpeurs et des tourneurs sur bois, d'une part; l'autre part, des forgerons-serruriers, des tourneurs ur fer et des ajusteurs mécaniciens. Les enfants sont eçus après la première communion. Il est donné chaque our six heures au travail manuel, quatre heures à la évision et au développement des matières de l'instruction primaire. Arrivés à l'établissement le matin, à 6 ou heures, suivant la saison, les élèves ne le quittent qu'à 8 heures ou à 9 heures du soir. La durée de l'apprentissage est de trois ans.

1. Délibération du 15 juillet 1866.
2. L'école a été transférée dans une construction spéciale. Elle comprend quatre ateliers et reçoit 257 élèves, ainsi répartis (1887) :

ATELIERS	1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE	TOTAL
Menuiserie, ébénisterie et tour. . .	34	15	20	69
Forge, ajustage, serrurerie et tour sur métaux . . .	69	47	33	149
Chaudronnerie. .	11	12	Ces cours n'existent que depuis deux ans.	23
Fonderie.	11	15		26
Totaux. . . .	125	89	53	267

L'école possède une machine à vapeur, un ventilateur pour la forge, des tours, des foreries, une machine à raboter pour l'ajustage, une scie circulaire, une machine à découper pour la menuiserie. Les apprentis sont d'abord exercés au travail manuel des petits ateliers, puis ils apprennent à diriger les machines-outils : à tour de rôle, ils conduisent le moteur et la chaudière. A la fin du stage triennal, un diplôme spécial et un outillage complet sont accordés aux élèves qui possèdent théoriquement et pratiquement la connaissance de leur métier. L'outillage seul est accordé à ceux qui ne peuvent justifier que de la connaissance pratique. En outre, il est distribué, chaque année, une prime proportionnelle au savoir-faire et à l'assiduité.

J'ai eu récemment l'occasion de visiter l'établissement. J'y ai passé plusieurs heures. Les jeunes menuisiers travaillaient à des pupitres d'un nouveau modèle destinés aux écoles primaires; les serruriers, à des ferrures de portes et de fenêtres, préparées pour les mêmes établissements. Ils étaient fiers, les uns et les autres, de montrer différentes machines exécutées dans l'établissement par leurs devanciers ou par eux-mêmes, ventilateurs, régulateurs, chariots, etc. Une machine à vapeur, de la force de deux chevaux, était en construction dans l'atelier de serrurerie.

Quelle est la valeur de ces divers systèmes? Ce qu'il ont de commun, et ce qu'il faut tout d'abord y releve c'est : 1° que les établissements où ils sont appliqu n'admettent les enfants que sous des conditions justification d'âge et d'études élémentaires qui ét blissent entre l'école proprement dite et l'école d'a prentissage une ligne de démarcation aussi profital au développement physique qu'au développement int

e l'enfant; 2° qu'on se préoccupe de l'édu-
orale, et que les directeurs rendent en général
ignage de leurs élèves, ce qui s'explique par la
: même de leur régime de vie discipliné;
s'efforce de faire une part à la théorie à côté
tique, et que les résultats de ce double ensei-
sont efficaces. Au Havre, par exemple, où les
demeurent à l'école jusqu'à 16 ans, les élèves
rouvent à se placer pour la plupart — 35 sur
ns des établissements qui leur payent immé-
: la moitié, quelquefois les deux tiers de la
rdinaire. A Paris, « la moyenne des salaires
par les apprentis formés à Saint-Nicolas, de
64, a été de 3 fr. 75[1]. » D'où l'on voit, ajoute
lont nous extrayons ce renseignement[2], « que
ssage à Saint-Nicolas est réel, puisque des
ns de 16 à 18 ans peuvent, à leur début
ustrie où ils continuent leur éducation profes-
gagner d'aussi bons salaires. »

ıns les trois premiers systèmes, l'action est
à un petit nombre d'enfants. Les écoles
ıtat et du Creuzot sont exclusivement ouvertes
les ouvriers de la Compagnie ou de l'usine,
a *Société des Amis de l'Enfance* qui pourvoit.

détail :

	fr. c.
:s en bronze.	4 22
ırs en optique.	3 94
teurs pour châles	4 04
sur bois.	3 »
rs.	4 »
urs sur bois.	4 »
:s-emballeurs.	3 75
, malletiers.	3 50
s d'instruments de musique.	3 62
es	3 25

sion de l'enseignement technique, Rapport et notes, p. 127

par des bourses, à l'éducation de la majeure partie des 100 apprentis de Saint-Nicolas.

En outre, quel que soit le zèle apporté au maintien de la proportion à observer entre la théorie et la pratique, il faut bien le reconnaître, dans les établissements où l'école est une annexe de l'atelier, l'enseignement théorique, si utile à la bonne direction de l'apprentissage, est laissé à un rang secondaire[1].

Si, sous le rapport de la double instruction indispensable, l'école de Nantes présente plus de garanties, on ne peut se dissimuler qu'à moins de multiplier les écoles d'apprentis, il serait bien difficile d'appliquer l'idée à Paris, où le parcours des distances de l'atelier à l'école absorberait une grande partie de la journée utilisable.

Enfin, autant il est bon que des sociétés privées se chargent d'un patronage reposant sur le système du pensionnat, comme à Saint-Nicolas, autant il nous paraîtrait dangereux de donner à ce mode d'éducation le caractère d'une institution municipale. L'internat de Saint-Nicolas est d'ailleurs, à bien des égards, un orphelinat : ce qui en justifie l'organisation[2].

Les trois premiers systèmes d'école d'apprentissage peuvent donc être donnés en exemple à l'initiative privée, et participer comme les autres à toutes les formes d'encouragement et de subvention ; nous n'en voudrions

1. *Bulletin de la Société de protection des apprentis*, 2e année, 1868, p. 129 et suiv. ; 3e année, 1869, p. 54 et suiv.

2. Ce sont les mêmes raisons qui ont fait récemment appliquer l'internat aux établissements publics destinés à recevoir les enfants moralement abandonnés.

repousser aucun. Mais, seule, l'école du Havre nous semble, quant à présent du moins, pouvoir être prise comme type de l'essai que nous voudrions tenter.

VI

Reste à déterminer le mode d'administration de l'établissement et le choix des industries auxquelles il serait appliqué.

Deux modes d'administration ont été suivis jusqu'ici dans les écoles d'apprentissage : le mode de gérance directe par un directeur dépendant de la municipalité; le mode de gérance avec le concours et par l'intermédiaire de patrons. Le premier est celui qui a été adopté à l'école du Havre; le second est en usage dans les établissements de Saint-Nicolas.

A Saint-Nicolas[1], « les élèves sont mis à la disposition et sous la direction de patrons qui les font travailler pour leur compte, fournissent les outils et la matière et les forment, soit par eux-mêmes, soit à l'aide d'ou-

1. *Commission de l'enseignement technique.* Rapport et notes, p. 126. — C'est aussi le mode qui est appliqué à l'école industrielle de Lille : « A Lille, l'entreprise des travaux, le payement des ouvriers et des matières sont concédés à un entrepreneur intelligent, sorti lui-même des écoles d'arts et métiers, qui compte bien, pendant les cinq années de son entreprise, en tirer un très bon parti. La réussite ne nous paraît pas douteuse : les élèves prendront plus de goût à leur travail, parce qu'ils verront qu'il est déjà utilisable : au point de vue financier comme au point de vue de l'instruction technique, cette combinaison est donc digne d'intérêt. » *De l'organisation de l'enseignement industriel*, etc., par MM. le général Morin et Tresca, ch. I, § 4.

vriers-maîtres : les produits appartiennent aux patrons qui, pendant les trois premières années, profitent, san rétribution, du travail des apprentis, et qui, à l quatrième année, payent à l'établissement un franc pa journée de travail de l'élève ».

Au Havre, c'est la municipalité qui a créé et qu entretient à ses frais l'outillage de l'établissement c'est elle aussi qui fournit la matière première. Sou le bénéfice de cette combinaison, elle donne à exécute dans l'école certains ouvrages de menuiserie et de serru rerie pour les propriétés communales. D'un autre côt grâce au zèle d'un comité de patronage, composé d'ad ministrateurs, d'architectes et d'entrepreneurs, les in dustriels font des commandes à l'école, et le produ des travaux est partagé aux élèves classés par catégor de mérite, réserve faite d'une quotité déterminée pou l'achat de l'outillage accordé aux apprentis sortants. l tableau suivant peut donner une idée de l'importan relative des bénéfices distribués de 1867 à 1870:

ANNÉES	NOMBRE DES ÉLÈVES inscrits pour		PRODUIT du travail des élèves.	SOMMES distri-buées aux élèves.	SOMMES réservées pour l'outillage accordé aux élèves.	QUOTE-PART ANNUELLE attribuée à chaque élève		
	le fer.	le bois.				1re catégorie.	2e catégorie.	3e [illegible]
1867	78	34	1 548,65	1 031,15	517,50	40	16	[illegible]
1868	96	59	3 586,65	3 005,40	386,65	65	24	1
1869	117	58	4 316,67	3 455,90	762,77	66	26	1
1870	126	56	4 359,80	3 265,45	1 088,95	87	42	1

On voit aisément les avantages et les inconvénien des deux modes. En remettant, comme à Saint-Nicola

entre les mains des patrons la direction des ateliers, avec le profit qu'ils peuvent donner, l'Administration municipale se décharge de tout souci financier ; en même temps elle est assurée que le travail des élèves est dirigé par des hommes dont la surveillance a pour stimulant un intérêt que rien ne remplace, l'intérêt personnel.

Le danger, c'est que cet intérêt des patrons ne tourne au détriment des apprentis[1]; et que, plus ou moins déguisés, les inconvénients de la spécialisation ne se produisent. L'éducation de l'apprentissage implique d'ailleurs entre la direction des études théoriques et celle des travaux manuels une concordance, une méthode, dont le patron ne peut être le juge autorisé, dont tout au moins il lui est difficile de suivre le développement avec l'assiduité nécessaire. Un homme dont le dévouement a laissé un sérieux souvenir dans l'histoire des expériences faites pour la propagation de l'enseignement professionnel, M. César Fichet, distinguait dans la formation de l'apprenti trois degrés : 1° l'initiation à ce qu'il appelait la gymnastique du métier, maniement des outillages et étude des matières premières; 2° la description par l'épure des pièces à réaliser; 3° la réalisation en nature de ces mêmes pièces. C'est ainsi, en effet, que l'apprenti peut se rendre compte des conditions physiques, des règles scientifiques, des procédés pratiques du travail de sa profession future. Mais cette suite dans l'enseignement n'est possible qu'avec une organisation relevant d'une seule et même autorité, c'est-à-dire avec des contremaîtres subordonnés au directeur, comme les

1. Voir plus haut, page 257, la note relative à l'école de Lille : « ... un entrepreneur intelligent..., qui compte bien, pendant les cinq années de son entreprise, *en tirer un très bon parti* ».

autres maîtres de l'école, ainsi que cela a lieu au Havre.

Il est vrai qu'alors il faut compter avec les charges. Mais quelle en est exactement l'importance? L'installation de l'école du Havre, pour un atelier propre au travail du bois et du fer et destiné à recevoir environ 150 élèves, a coûté 26 000 francs. D'autre part, il ne faut pas s'effrayer outre mesure des frais de la matière première. Étant données trois années de stage, la promotion la plus avancée des apprentis peut seule avoir à travailler sur des matériaux dont le gaspillage serait coûteux. Pour les deux autres, rien n'empêche que l'apprentissage se fasse sur de vieux matériaux ou sur des matériaux bruts, successivement soumis à toutes les transformations possibles jusqu'à complet épuisement. M. César Fichet était arrivé, nous disait-il, à entretenir le travail d'un établissement de plus de 300 enfants avec une dépense annuelle d'environ 150 fr. : bois de corde, ferraille de rebut, tout lui était bon pour faire la main des commençants. La dépense fût-elle, comme il n'en faut pas douter, plus considérable pour nos élèves, il en serait comme de toute autre dépense d'éducation, dont le produit ne doit point s'apprécier d'après le rapport exact du rendement à la mise de fonds. Ce qui se retrouverait dans l'instruction et la moralisation de l'apprenti, en même temps que dans le meilleur emploi des forces industrielles, serait une compensation largement rémunératrice, comme on dit dans le langage de la production économique.

Au surplus, tout ne serait pas perdu dans cette indispensable consommation de matières premières. On a vu que la municipalité du Havre faisait exécuter, non sans profit, dans son école d'apprentissage

certains travaux applicables aux bâtiments municipaux. Il vient d'être créé un magasin spécial de mobilier scolaire. La Ville a de plus à sa charge l'entretien des bureaux de l'octroi et des corps de garde, celui des grilles et des bancs des jardins publics ; en un mot, tout le matériel qui se rattache au domaine municipal. Quoi de plus naturel et de plus légitime que de faire exécuter, au moins en partie, par les apprentis de troisième année, les travaux ayant cette affectation? Et, comme la Ville réaliserait sans doute, de ce chef, quelques bénéfices, rien ne s'opposerait à ce que, comme au Havre, une part fût prélevée pour être distribuée en prime aux apprentis les plus méritants. Ce serait, sous forme de récompense, le commencement d'un salaire proportionnel, principe dont l'application est aussi un enseignement.

Quels sont maintenant les métiers pour lesquels il conviendrait de tenter l'essai ?

De la dernière statistique, dressée par la Chambre de commerce, il résulte qu'en 1860 les ouvriers de Paris se répartissaient entre les dix principaux groupes d'industries, dans la proportion suivante[1] :

1° Vêtement	78 377
2° Bâtiment	71 242
3° Alimentation	58 859
4° Ameublement	37 951
5° Acier, fer, cuivre, zinc et plomb	28 866
6° Fils et tissus	26 810
7° Imprimerie, gravure et papeterie	19 507

1. *Statistique de la Chambre de Commerce.* 1860, Introduction, p. XXXII-XXXIII.

8° Or, argent, platine. 18
9° Industries chimiques et céramiques. . 14

Le groupe des industries diverses, désigné
naire sous le nom de 10e groupe, comprenait :

Articles de Paris. 26
Carrosserie, sellerie et équipements militaires 18
Instruments de précision, de musique et d'horlogerie 1
Peaux et cuirs. . . . .
Boissellerie, vannerie et brosserie. . . .
Industries non groupées. 1

La statistique de 1847-48, afférente seulem
12 arrondissements qui composaient l'ancien
donnait, de son côté, les résultats suivants[1] :

1° Vêtements 9
2° Bâtiment 6
3° Fils et tissus 3
4° Ameublement 3
5° Articles de Paris 3
6° Orfèvrerie, bijouterie, joaillerie . . . 1
7° Imprimerie, gravure, papeterie . . . 1
8° Carrosserie, sellerie, équipements militaires 1
9° Alimentation. 1
10° Industries chimiques et céramiques.
11° Boissellerie et vannerie . . . .
12° Peaux et cuirs . . . .

1. *Statistique de l'industrie à Paris*, 1847-1848, Introductio
page 56.

à 12 ans de distance, après l'agrandissement
insformation de la cité parisienne, les rapports
rses industries étaient restés les mêmes; et, en
mme en 1848, nous trouvons au premier rang
ne du vêtement et celui du bâtiment[1].

ut donc être sûr de donner satisfaction à l'un
oins les plus considérables de la population
de Paris, en pourvoyant à l'éducation des
s ressortissant à l'un de ces deux groupes. Mais
emarquer que sur les 78 377 ouvriers qui se li-
l'industrie des vêtements, la statistique compte
hommes et 47 880 femmes, tandis que les
ouvriers occupés par le bâtiment se partagent
16 hommes et 35 femmes. Ajoutons que, par
es professionnelles, l'initiative privée a déjà
cé à donner satisfaction, dans une certaine
aux industries qui se rattachent à la fabri-
générale du vêtement pour les femmes. Dans
uation, il est certain que l'intérêt est moins
pour les filles que pour les garçons; il est
en outre, que, travaillant uniquement à réa-
type en vue de l'offrir en exemple, nous le
ons dans les industries qui présentent un ca-
d'unité plus aisément saisissable, c'est-à-dire
industries du fer et du bois.

te observation s'ajoutent des considérations
tre ordre. Les hommes du métier partagent
ire les professions qui ne peuvent se passer d'un
ssage suivi en deux catégories; d'une part, la
te, la menuiserie, l'ébénisterie, la taille et l'ap-
ge de la pierre, la grosse et la petite mécanique,

[1] pport est le même dans la statistique inédite de 1872.

et, en général, toutes les industries, petites ou grande qui exigent avant tout une certaine somme de conna sances géométriques ; d'autre part, la bijouterie, l'or vrerie, la ciselure, la sculpture d'ornement, la pei ture de décors et de lettres, l'imprimerie, en un n les industries dont l'exercice demande des qualités n turelles ou acquises d'un caractère plus artistique.

Or, de ces deux catégories, la seconde, nous l'av vu plus haut, est en première ligne dans les préoc pations de l'initiative privée, et l'on peut croire c les associations formées en vue des apprentis de l'or vrerie par exemple et de la bijouterie iront d'ell mêmes se développant. Pourquoi n'en serait-il de même de la typographie? Tout récemment, une éc spéciale pour les apprentis compositeurs d'imprime a été ouverte à Stuttgart. L'établissement a été fo par la société des imprimeurs de la ville, qui se cha des frais. L'instruction est gratuite; en revanche, auc apprenti ne peut se dispenser de suivre les cours. soir, pendant quatre jours de la semaine, les élèves çoivent des leçons d'allemand, de français, de latin, calcul et de tenue des livres; plus tard on doit l apprendre à lire le grec et l'hébreu. Assurément est permis de penser sans trop d'illusion que, le bra une fois donné, il se créera dans nos syndicats si in ligents des sociétés animées du même esprit pou recrutement des apprentis d'une profession détermin

Il n'y a pas lieu d'espérer qu'il en soit de même p les métiers de la première catégorie. Nous sommes d ramenés, par ce motif comme par les autres, vers industries du fer et du bois.

VII

Ces points déterminés, les bases de l'organisation et les cadres du budget de l'école semblent faciles à établir d'après les principes que nous venons de poser.

Point de rétribution scolaire, l'institution étant destinée aux classes laborieuses; mais point d'internat, la famille devant conserver la charge de l'enfant.

Point d'agglomération considérable, rien n'étant plus contraire à l'essai de moralisation que nous voudrions entreprendre.

Point d'admission prématurée, la santé non moins que l'intelligence de l'enfant se refusant, avant un certain âge, à l'éducation sérieuse de l'apprentissage.

Point de spécialisation hâtive, la main comme l'esprit ne pouvant que gagner à la généralité des exercices.

Point d'exercices prolongés d'aucune sorte, la variété des exercices étant une des conditions indispensables du développement bien équilibré des forces physiques, intellectuelles et morales.

Le programme pourrait donc être formulé ainsi qu'il suit :

L'école, destinée à former des apprentis pour le travail du fer et du bois, reçoit au maximum 150 apprentis[1].

1. Ce chiffre est aujourd'hui sensiblement dépassé (voir plus bas, page 262, note 1) et nous ne sommes pas sans le regretter.

Aucun élève n'est admis avant l'âge de 13 ans révo-lus; il doit être muni du certificat d'études primaires

L'école est gratuite ; les outils font partie du mob lier scolaire.

La durée de l'apprentissage est de trois ans.

Les apprentis sont partagés en trois sections : él mentaire, moyenne, supérieure.

La journée de travail comprend six heures d'exerci manuels pour les deux premières sections, huit heu pour la troisième ; quatre heures d'études intell tuelles pour les deux premières sections, deux heu pour la troisième ; et pour les trois sections deux heu de repos, dont l'une consacrée, trois fois par semai à la gymnastique.

Pendant la première année, l'apprenti ne touche ri Arrivé à la deuxième, il peut être admis, pour une p proportionnelle à son travail et à titre de récompen au bénéfice des produits fabriqués.

L'enseignement embrasse : 1° l'enseignement gé ral ; 2° l'enseignement technologique ; 3° l'enseig ment du dessin géométrique ; 4° l'enseignement te nique.

L'enseignement général comprend les matières fa tatives de l'instruction primaire : arithmétique ap quée, géométrie, tenue des livres ; éléments de mé nique, de physique et de chimie ; notions d'hygièn de droit usuel ; langue et littérature françaises ; lang étrangères [1].

1. Lois du 15 mars 1850, art. 23 ; du 21 juin 1865, art. 9 ; du 10 1867, art. 16. — Cf. règlement du 3 juillet 1866, art. 16, 17 et 23.

L'enseignement technologique comprend : « l'étude des outils, des matières premières, des produits, des procédés, en un mot de tout ce qui est matérialisé dans la pratique des ateliers[1] ».

L'enseignement du dessin géométrique a pour objet la connaissance des appareils de la mécanique industrielle et les exercices graphiques « propres à donner la claire intelligence soit du jeu des forces en général, soit, dans la pratique, des assemblages ou des constructions[2] ».

L'enseignement technique comprend les exercices d'application préparatoires aux métiers admis à l'École.

L'enseignement général, l'enseignement technologique et l'enseignement du dessin, gradués suivant les sections, sont donnés dans chaque section séparément.

L'enseignement technique est donné en commun à tous les élèves de la première section, sous la direction d'un contremaître.

A partir de la deuxième année, les élèves sont répartis entre les divers ateliers et dirigés par des contremaîtres spéciaux.

Un directeur et deux professeurs adjoints sont chargés de l'enseignement général et de l'enseignement technologique.

L'enseignement du dessin géométrique est dirigé par un professeur pourvu du certificat d'aptitude institué pour l'enseignement du dessin dans les écoles de Paris.

1. *De l'organisation de l'enseignement industriel*, par MM. le général Morin et Tresca, chap. II, § I.
2. *Id.*, *ibid.*

L'enseignement technique est confié à des
aitres.

Un maître de gymnastique est attaché à l'éc

Tous les maîtres sont placés sous l'autorité (
teur, qui a la tutelle morale de l'école.

Étudiée au point de vue de l'installation m
l'école comprendrait, outre le logement du di

1° Trois salles de classe, pouvant contenir
50 élèves;

2° Un atelier propre à l'enseignement du t
bois et du fer, divisé et aménagé suivant les in
des hommes spéciaux;

3° Une salle de dessin pour 150 élèves;

4° Un chantier servant au dépôt des mati
mières brutes : poutres, planches, ferrailles,
pierre, etc.;

5° Un préau couvert et un préau découvert a
nastique.

Pour répondre à l'ensemble de ces besoins,
serait le budget à prévoir.

M. Fichet, dont j'ai déjà invoqué le tén
estime qu'à Paris les frais de premier appareil
établissement de même importance que celui
ne dépasseraient pas 20 000 francs; encore
qu'une certaine partie du matériel et de l'outill
rait être confectionnée à l'école, au fur et à me
par les contremaîtres que par les élèves. D
côté, pour 150 apprentis, il porte à 3000 fran
les frais des matières à ouvrer; mais il considé
profit qu'on tirerait des produits fabriqués com
a dépense dans une certaine mesure. Quant à l

et à l'appropriation des bâtiments, ce sont des frais toujours difficilement appréciables[1]. Il est permis de croire toutefois que dans les quartiers de Grenelle-Vaugirard, des Batignolles, de la Goutte-d'Or, de la Villette, de Charonne, qui semblent désignés pour la création d'une école d'apprentissage, il se trouverait des locaux utilisables d'un loyer modéré — soit 10 000 francs — et dont la mise en état n'excéderait pas 20 à 25 000 francs.

1. La mise de fonds pour l'organisation matérielle des ateliers du Havre (acquisition de l'outillage et emplacement des machines-outils) a été de 26 000 francs. La valeur des matières premières dépensées annuellement dans l'établissement — en dehors de celles qui sont utilisées pour les travaux effectifs — est évaluée de 1200 à 1500 francs; ce qui, en prenant le maximum pour base, donne par tête d'élève (l'effectif le plus élevé des apprentis a été de 115) environ 13 francs.

D'autre part, l'ensemble du budget annuel de l'école pour l'exercice 1871 s'élevait à 18 000 francs.

FRAIS DE PERSONNEL		FRAIS DE MATÉRIEL	
DÉSIGNATION DU PERSONNEL.	TRAITEMENT.	NATURE DE LA DÉPENSE.	CHIFFRE de la dépense.
	fr.		fr.
Directeur	2 500	Entretien de l'outillage.	2 000
2 Maîtres adjoints . . .	3 300	Éclairage et chauffage.	500
2 Chefs d'atelier. . . .	2 750	Chauffage de la machine.	1 000
Ouvrier ajusteur. . . .	1 395	Huile pour la machine.	370
Maître de dessin (cours du soir).	300	Charbon de forge. . . .	450
Concierge	600	Toile, émeri, déchets de coton	380
		Divers.	800
	10 845		5 500
		Plus pour matières premières	1 500
		A reporter (frais de personnel).	10 845
		ENSEMBLE.	17 845

On peut donc porter la dépense totale de l'installation de 55 à 60 000 francs, et, avec l'imprévu, à 70 000 francs.

L'école étant fondée, l'ensemble du budget annuel nous paraîtrait devoir être évalué de 45 000 à 55 000 francs[1].

1. Voici le détail de cette évaluation :

FRAIS DE PERSONNEL			FRAIS DE MATÉRIEL.	
DÉSIGNATION DU PERSONNEL.	TRAITEMENT minimum.	TRAITEMENT maximum.	NATURE DE LA DÉPENSE.	CHIFFRE de la dépense.
Directeur.	4 500	6 000	Loyer de l'École . .	10 000
Premier professeur adjoint	3 000	4 500	Entretien de l'outillage.	5 000
Deuxième professeur adjoint. . .	3 000	4 000	Matières premières.	3 000
Professeur de dessin	3 000	4 000	Éclairage et chauffage.	1 000
Premier chef d'atelier	2 000	3 000	Chauffage de la machine	1 500
Deuxième chef d'atelier	2 000	2 500	Huile pour la machine	500
			Charbon de forge. .	600
Troisième chef d'atelier	2 000	2 500	Frais divers.. . . .	2 000
Professeur de gymnastique.	1 000	1 500		
Concierge..	800	1 000		
Homme de peine. .	1 000	1 200		
Total.	22 300	30 200	Total.	23 600

Frais de personnel (minimum).	22 300
Frais de matériel.	23 600
Ensemble	45 900
Frais de personnel (maximum).	30 200
Frais de matériel.	23 600
Ensemble	53.800

; dépense de premier établissement de 60 à 0 francs et une dépense normale de 50 à)0 francs excèdent-elles la part que le budget cipal pourrait consacrer à la création d'une conçue en vue des intérêts les plus pressants de ınesse ouvrière? Est-ce trop demander pour es- de fournir à l'industrie parisienne les éléments recrutement robuste, intelligent et sain?

VIII

nformément à ces conclusions, une école était rte le 8 décembre 1872, boulevard de la Vil- , 60, dans le 19e arrondissement, aux confins des 20e, 10e et 11e, c'est-à-dire dans les quartiers où amilles appartenant à la classe ouvrière ont été de temps agglomérées[1].

ici comment, trois ans après, nous rendions ıte des premiers résultats.

Suivant le plan exposé dans le projet d'organisation, eignement se divise en enseignement général et nseignement technique. L'enseignement général 'asse, outre les matières obligatoires de l'instruc- primaire, quelques-unes des matières facultatives, s que les éléments de la physique, de la mécanique : la chimie dans leurs rapports avec l'industrie. Il ırend de plus des explications technologiques por- sur l'étude des outils et celle des matières pre-

oi du 15 mars 1850, art. 54 : « Il peut être créé des écoles pri- s communales pour les adultes au-dessus de dix-huit ans, pour les ıtis au-dessus de douze ans. » — Cf. art. 27, 28, 29 et 30 de la même · L'école porte aujourd'hui le nom d' « école Diderot ».

mières. Des visites dans les établissements indus
visites dont les élèves rendent compte par écrit
plètent cette partie du programme.

« L'enseignement technique, qui a pour objet l
le bois, comprend les travaux d'instruction prépa
et les travaux d'exécution réelle.

« Les travaux d'instruction préparatoire sont co
à tous les élèves. Tous passent successivemen
dant la première année, dans les deux ateliers d
du bois, et une feuille d'attachement constate l
des exercices élémentaires auxquels chacun d'
d'abord appliqué. Cette sorte de gymnastique g
donne à la main de la souplesse et de la sûreté.
d'ailleurs qu'en cas de chômage dans la pr
qu'il aura embrassée, l'apprenti ne soit pas in
de prendre, temporairement au moins, un autre
qui le fasse vivre.

« Le choix de la spécialité n'a lieu qu'à l'entr
deuxième année. C'est là que commence le
d'exécution proprement dit, et ce travail est
lui-même à des règles précises. Aucune pièce,
machine, aucun organe de machine n'est
qu'après avoir été préalablement l'objet d'un
coté ou d'une épure, de façon que l'élève se r
compte exact de ce qu'il fait.

rs pour les deux premières années, et goûter. De à 7 heures, les exercices varient suivant les années[1].

En voici le tableau :

INDICATION des jours DE LA SEMAINE.	INDICATION DES ANNÉES.	DE 3 A 4 HEURES.	DE 4 A 5 HEURES.	DE 5 A 6 HEURES.	DE 6 A 7 HEURES.
LUNDI	1	Étude.	Épures de géométrie.	Français.	Géométrie.
	2	Épures de géométrie.	Étude.	Géométrie.	Anglais.
	3	Atelier.	Atelier.	Croquis.	Droit.
MARDI	1	Croquis et Dessin.	Croquis et Dessin.	Étude.	Anglais.
	2	Outillage.	Etude.	Algèbre.	Histoire et Géographie.
	3	Atelier.	Atelier.	Mécanique.	Géométrie descriptive.
MERCREDI	1	Histoire.	Chimie.	Français.	Géométrie.
	2	Croquis et Dessin.	Croquis et Dessin.	Géométrie.	Physique.
	3	Atelier.	Atelier.	Croquis et Dessin.	Croquis et Dessin.
JEUDI	1	Lecture.	Géographie.	Arithmétique.	Anglais.
	2	Français.	Chimie.	Anglais.	Arithmétique.
	3	Atelier.	Atelier.	Physique et Chimie.	Technologie.
VENDREDI	1	Croquis et Dessin.	Croquis et Dessin.	Français.	Géométrie.
	2	Mécanique.	Tenue des livres.	Géométrie.	Etude.
	3	Atelier.	Atelier.	Mécanique.	Croquis.
SAMEDI	1	Outillage.	Arithmétique.	Physique	Étude.
	2	Croquis et Dessin.	Croquis et Dessin.	Français.	Etude.
	3	Atelier.	Atelier.	Croquis et Dessin.	Croquis et Dessin.

et, en général, toutes les industries, petites ou grand qui exigent avant tout une certaine somme de conna sances géométriques ; d'autre part, la bijouterie, l'or vrerie, la ciselure, la sculpture d'ornement, la pei ture de décors et de lettres, l'imprimerie, en un m les industries dont l'exercice demande des qualités r turelles ou acquises d'un caractère plus artistique.

Or, de ces deux catégories, la seconde, nous l'avo vu plus haut, est en première ligne dans les préocc pations de l'initiative privée, et l'on peut croire q les associations formées en vue des apprentis de l'or vrerie par exemple et de la bijouterie iront d'ell mêmes se développant. Pourquoi n'en serait-il j de même de la typographie? Tout récemment, une éc spéciale pour les apprentis compositeurs d'imprime a été ouverte à Stuttgart. L'établissement a été fo par la société des imprimeurs de la ville, qui se ch des frais. L'instruction est gratuite; en revanche, au apprenti ne peut se dispenser de suivre les cour soir, pendant quatre jours de la semaine, les élèv çoivent des leçons d'allemand, de français, de lat calcul et de tenue des livres; plus tard on do apprendre à lire le grec et l'hébreu. Assurér est permis de penser sans trop d'illusion que, le une fois donné, il se créera dans nos syndicats ligents des sociétés animées du même esprit recrutement des apprentis d'une profession dét

Il n'y a pas lieu d'espérer qu'il en soit de n les métiers de la première catégorie. Nous sor ramenés, par ce motif comme par les autre industries du fer et du bois.

VII

Ces points déterminés, les bases de l'organisation et les cadres du budget de l'école semblent faciles à établir d'après les principes que nous venons de poser.

Point de rétribution scolaire, l'institution étant destinée aux classes laborieuses; mais point d'internat, la famille devant conserver la charge de l'enfant.

Point d'agglomération considérable, rien n'étant plus contraire à l'essai de moralisation que nous voudrions entreprendre.

Point d'admission prématurée, la santé non moins que l'intelligence de l'enfant se refusant, avant un certain âge, à l'éducation sérieuse de l'apprentissage.

Point de spécialisation hâtive, la main comme l'esprit ne pouvant que gagner à la généralité des exercices.

Point d'exercices prolongés d'aucune sorte, la variété des exercices étant une des conditions indispensables du développement bien équilibré des forces physiques, intellectuelles et morales.

Le programme pourrait donc être formulé ainsi qu'il suit :

L'école, destinée à former des apprentis pour le travail du fer et du bois, reçoit au maximum 150 apprentis[1].

1. Ce chiffre est aujourd'hui sensiblement dépassé (voir plus bas. page 262, note 1) et nous ne sommes pas sans le regretter.

Aucun élève n'est admis avant l'âge de 13 ar
lus; il doit être muni du certificat d'études pr

L'école est gratuite; les outils font partie d
lier scolaire.

La durée de l'apprentissage est de trois ans.

Les apprentis sont partagés en trois sectio
mentaire, moyenne, supérieure.

La journée de travail comprend six heures d'e
manuels pour les deux premières sections, hui
pour la troisième; quatre heures d'études
tuelles pour les deux premières sections, deu
pour la troisième; et pour les trois sections deu
de repos, dont l'une consacrée, trois fois par
à la gymnastique.

Pendant la première année, l'apprenti ne tou
Arrivé à la deuxième, il peut être admis, pour
proportionnelle à son travail et à titre de récc
au bénéfice des produits fabriqués.

L'enseignement embrasse : 1° l'enseigneme
ral; 2° l'enseignement technologique; 3° l'e
ment du dessin géométrique; 4° l'enseignem
nique.

L'enseignement général comprend les matièr
tatives de l'instruction primaire : arithmétiq
quée, géométrie, tenue des livres; éléments c
nique, de physique et de chimie; notions d'hy
de droit usuel; langue et littérature françaises;
étrangères [1].

1. Lois du 15 mars 1850, art. 23; du 21 juin 1865, art. 9;
1867, art. 16. — Cf. règlement du 3 juillet 1866, art. 16, 17 et

L'enseignement technologique comprend : « l'étude des outils, des matières premières, des produits, des procédés, en un mot de tout ce qui est matérialisé dans la pratique des ateliers[1] ».

L'enseignement du dessin géométrique a pour objet la connaissance des appareils de la mécanique industrielle et les exercices graphiques « propres à donner la claire intelligence soit du jeu des forces en général, soit, dans la pratique, des assemblages ou des constructions[2] ».

L'enseignement technique comprend les exercices d'application préparatoires aux métiers admis à l'École.

L'enseignement général, l'enseignement technologique et l'enseignement du dessin, gradués suivant les sections, sont donnés dans chaque section séparément.

L'enseignement technique est donné en commun à tous les élèves de la première section, sous la direction d'un contremaître.

A partir de la deuxième année, les élèves sont répartis entre les divers ateliers et dirigés par des contremaîtres spéciaux.

Un directeur et deux professeurs adjoints sont chargés de l'enseignement général et de l'enseignement technologique.

L'enseignement du dessin géométrique est dirigé par un professeur pourvu du certificat d'aptitude institué pour l'enseignement du dessin dans les écoles de Paris.

1. *De l'organisation de l'enseignement industriel*, par MM. le général Morin et Tresca, chap. II, § I.
2. *Id., ibid.*

L'enseignement technique est confié à des contre-maîtres.

Un maître de gymnastique est attaché à l'école.

Tous les maîtres sont placés sous l'autorité du directeur, qui a la tutelle morale de l'école.

Étudiée au point de vue de l'installation matérielle, l'école comprendrait, outre le logement du directeur :

1° Trois salles de classe, pouvant contenir chacune 50 élèves;

2° Un atelier propre à l'enseignement du travail du bois et du fer, divisé et aménagé suivant les indications des hommes spéciaux ;

3° Une salle de dessin pour 150 élèves;

4° Un chantier servant au dépôt des matières premières brutes : poutres, planches, ferrailles, blocs de pierre, etc.;

5° Un préau couvert et un préau découvert avec gymnastique.

Pour répondre à l'ensemble de ces besoins, voici quel serait le budget à prévoir.

M. Fichet, dont j'ai déjà invoqué le témoignage, estime qu'à Paris les frais de premier appareillage d'un établissement de même importance que celui du Havre ne dépasseraient pas 20 000 francs; encore pense-t-il qu'une certaine partie du matériel et de l'outillage pourrait être confectionnée à l'école, au fur et à mesure, tant par les contremaîtres que par les élèves. D'un autre côté, pour 150 apprentis, il porte à 3000 francs par an les frais des matières à ouvrer; mais il considère que le profit qu'on tirerait des produits fabriqués compenserait la dépense dans une certaine mesure. Quant à la location

et à l'appropriation des bâtiments, ce sont des frais toujours difficilement appréciables[1]. Il est permis de croire toutefois que dans les quartiers de Grenelle-Vaugirard, des Batignolles, de la Goutte-d'Or, de la Villette, de Charonne, qui semblent désignés pour la création d'une école d'apprentissage, il se trouverait des locaux utilisables d'un loyer modéré — soit 10 000 francs — et dont la mise en état n'excéderait pas 20 à 25 000 francs.

1. La mise de fonds pour l'organisation matérielle des ateliers du Havre (acquisition de l'outillage et emplacement des machines-outils) a été de 26 000 francs. La valeur des matières premières dépensées annuellement dans l'établissement — en dehors de celles qui sont utilisées pour les travaux effectifs — est évaluée de 1200 à 1500 francs ; ce qui, en prenant le maximum pour base, donne par tête d'élève (l'effectif le plus élevé des apprentis a été de 115) environ 13 francs.

D'autre part, l'ensemble du budget annuel de l'école pour l'exercice 1871 s'élevait à 18 000 francs.

FRAIS DE PERSONNEL		FRAIS DE MATÉRIEL	
DÉSIGNATION DU PERSONNEL.	TRAITEMENT.	NATURE DE LA DÉPENSE.	CHIFFRE de la dépense.
	fr.		fr.
Directeur	2 500	Entretien de l'outillage.	2 000
2 Maîtres adjoints . . .	3 300	Éclairage et chauffage.	500
2 Chefs d'atelier. . . .	2 750	Chauffage de la machine.	1 000
Ouvrier ajusteur. . . .	1 395	Huile pour la machine.	370
Maître de dessin (cours du soir).	300	Charbon de forge. . . .	450
Concierge	600	Toile, émeri, déchets de coton	380
		Divers.	800
	10 845		5 500
		Plus pour matières premières	1 500
		A reporter (frais de personnel).	10 845
		Ensemble.	17 845

Le 6 janvier 1873.	17	élèves.
Le 1er mai 1873.	64	—
Le 1er mai 1874.	104	—
Le 1er mai 1875.	119	—
Le 1er mai 1876.	129	—
Le 1er mai 1877.	149	—
Le 1er mai 1878.	165	—

« Tous ceux qui sont entrés n'ont pas été, il est vrai, jusqu'au bout des trois années : 218 sur 747 ont quitté l'école avant le temps : 145 pendant la première année, 55 pendant la seconde, 18 pendant la troisième. Les défections de la première année sont l'effet inévitable du manque d'aptitude. En seconde année, il arrive encore trop souvent, bien que les cas deviennent de plus en plus rares, que les familles reprennent leurs enfants pour bénéficier immédiatement du produit de leur habileté relative. Quand on est arrivé en troisième année, généralement on reste, ou si l'on quitte, c'est par force majeure.

« L'école a fourni, depuis sa création, trois promotions régulières; la première, sortie le 31 août 1875, comprenait 21 élèves; la seconde, sortie en 1876, 25; la troisième, sortie en 1877, 28. Ces 74 élèves se sont répartis entre les différentes professions dans la proportion suivante :

Profession.	1re Promotion.	2e Promotion.	3e Promotion.
Ajusteurs.	12	14	16
Forgerons	2	»	2
Tourneurs sur métaux.	2	1	3
Menuisiers	»	3	1
Modeleurs	4	7	6
Tourneurs sur bois. . .	1	»	»
Totaux.	21	25	28

s les avons suivis hors de l'école. 1 est mort, entrés comme employés dans l'industrie ou commerce. Tous les autres, soit 69, sont lèles à la profession manuelle qu'ils avaient ap- il n'est pas un seul de ces jeunes ouvriers qui ıttaché à un établissement de premier ordre[1]. ıire n'a pas été dès le début ce qu'il est aujour- ıais il n'a pas tardé à s'élever pour tous et il a ıour quelques-uns; actuellement il ne descend lessous de 3 francs, il atteint jusqu'à 5 francs 50 c.; il est en moyenne de 4 francs.

165 élèves qui forment présentement l'effectif e, 89, ceux de première année, sont en rota- s 76 qui composent la seconde et la troisième ɔnt classés suivant leur spécialité :

	2e Année.	3e Année.
usteurs.	34	17
rgerons	4	»
urneurs sur métaux . .	1	»
nuisiers	2	»
ɔdeleurs.	7	7
urneurs sur bois. . . .	»	4
Totaux.	48	28

nême que dans les promotions sorties, ce sont eurs qui dominent. La facilité que les apprentis profession trouvent à se placer dans les ateliers in de fer, et le taux relativement élevé des salaires nt cette préférence. Mais l'école ne répondrait destination si elle ne préparait des apprentis r la grosse mécanique. Un enseignement de la

ıotre Mémoire sur *l'Enseignement primaire à Paris de* 1867

mécanique de précision vient d'être créé, et dès prochain une section sera formée qui, nous l'espé fournira à l'industrie parisienne d'intelligentes recr

« Ajoutons que, sur les 71 apprentis que nous pu suivre depuis leur sortie de l'école, tous, sauf sont signalés comme de bons sujets, exacts, labor certains patrons ajoutent même délicats [2]. »

Est-ce assez pour se prononcer définitivement

1. J'extrais d'un rapport du directeur de l'école sur la situat tuelle (1887) les renseignements suivants :

« L'école Diderot s'est agrandie : le nombre des élèves est de 29 répartissent entre les trois années d'études théoriques ainsi qu'il

1re année.	1re division.	66
	2e —	57
2e année.	1re division.	48
	2e —	47
3e année.	Division unique. . . .	72

« Ils sont partagés dans la proportion suivante entre les différe liers :

Modelage. . . 18 élèves.	Ajustage :	Forges . . . . 3(
Menuiserie :	1re sect. 24 élèves	Tours sur mét.. 16
1re section . 22 —	2e sect. 21 —	Serrurerie. . . . 3(
2e section . 30 —	3e sect. 30 —	Précision. . . . 13
Tours s. bois . 32 —	4e sect. 24 —	

2. « En juillet 1886, 69 élèves arrivés au terme de leur stage ont obtenu le certificat de sortie. Tous ont été placés et admis *ouvriers*. (Nous avons recueilli ces renseignements dans la mêm

« Les serruriers sont retenus à l'avance par la chambre syndic patrons serruriers. La chambre accorde chaque année aux de miers sortants un livret de caisse d'épargne de cinquante francs, premier, la grande médaille de bronze de la Société des bâtimen

« La plupart des ajusteurs, tourneurs, forgerons obtiennent un par les soins de l'école. Les demandes adressées par les maisc plus nombreuses que les disponibilités.

« Quelques-uns de nos anciens élèves sont devenus patrons, et dant le plus âgé n'a que 28 ans. Un plus grand nombre a fou série de contremaîtres dans diverses industries. D'autres sont seurs de travail manuel dans les écoles de la Ville. Ceux qui fc service militaire sont attachés aux compagnies d'ouvriers; les sont employés sur les navires comme mécaniciens, chauffeur etc. Ils ne perdent pas la main, tout en remplissant leur devoir le pays. »

valeur technique et morale de l'institution et proposer qu'un autre essai soit entrepris, dans les mêmes conditions d'éducation générale, en vue d'intérêts professionnels différents? Nous nous faisons de l'importance de l'œuvre une idée trop sérieuse pour en demander le développement si rapide[1]. Mais les résultats constatés donnent le droit de penser qu'elle mérite d'être soutenue par l'administration municipale et, ce que nous nous avions surtout en vue, signalée aux syndicats[2]. »

1. Depuis 1878, l'école a pris de nouveaux développements; sous l'active impulsion de M. l'inspecteur général de Montmahou, une association a été fondée qui relie tous les élèves sortis de l'école : c'est, parmi les moyens d'utile propagande, le plus sûr peut-être et certainement le plus moralisateur.

2. Un autre essai pour l'éducation du travail manuel a été tenté, que nous devons relever ici. Ce que nous nous étions proposé d'étudier en créant l'école du boulevard de la Villette, c'était de savoir si, en prolongeant, pour ainsi dire, dans l'atelier l'éducation de l'école, et en soumettant l'éducation de l'atelier lui-même à une discipline d'exercices raisonnés, il n'était pas possible de préparer l'apprentissage dans de meilleures conditions d'hygiène physique, intellectuelle et morale. On s'est demandé, d'un autre côté, s'il n'y aurait pas avantage à mettre l'enfant en mesure, dès l'école, de se rendre compte de ses aptitudes professionnelles en l'initiant aux travaux élémentaires de l'atelier, et si, quelle que fût la vocation de l'élève, il n'y avait pas lieu de chercher, dans l'alternance sagement ménagée du travail manuel avec l'étude, les moyens d'assurer le développement bien équilibré de toutes ses facultés.

L'école dans l'atelier, telle est l'expérience qui a été poursuivie à l'école de la rue Tournefort.

La création de l'établissement est due à l'initiative de M. Salicis, aujourd'hui inspecteur général de l'enseignement technique. C'est pour les élèves mêmes de l'école que l'atelier a été fondé. Ceux qui en suivent les exercices forment une classe distincte, où l'instruction générale est continuée concurremment avec l'éducation professionnelle.

Le cours normal est de trois années, comme à l'école du boulevard de la Villette. Les enfants participent tous, à tour de rôle, à tous les exercices. En troisième année, ils se livrent spécialement soit au modelage et à la sculpture, soit à la menuiserie et à l'ébénisterie, soit à la forge et à la mécanique. Même en troisième année toutefois, chaque semaine, et pendant une journée entière, les apprentis du modelage reviennent à la menuiserie et à la forge, les menuisiers et les tourneurs à la forge et au modelage, les forgerons au modelage et à la menuiserie.

Les ateliers sont ouverts, le matin de 9 heures et demie à 11 heures, le soir de 1 heure et demie à 3 heures. Tout élève a son livret de travail. De 1 heure à 1 heure et demie a lieu une leçon technique sur les matières premières, les outils, les assemblages, les éléments de la géo-

IX

Les syndicats n'ont pas tardé à suivre l'exemple. Depuis 1872 de grands efforts ont été faits dans toutes les industries pour fonder un enseignement professionnel. En 1873 la chambre syndicale des mécaniciens, chaudronniers et fondeurs adressait aux membres de la corporation la circulaire suivante : « Outre le grand intérêt social qu'il y a à élever le niveau moral et intellectuel des classes ouvrières, la Chambre pense qu'il est important de former des ouvriers honnêtes et habiles afin d'assurer la prospérité de l'industrie nationale....

métrie appliquée, avec croquis cotés des figures et des constructions. Le jeudi matin, les élèves sont exercés au dessin d'art ; l'après-midi, pendant la belle saison, on les mène visiter les usines et les ateliers.

Les programmes de l'instruction générale sont les mêmes que ceux du cours supérieur de toutes les écoles, avec addition des éléments des sciences physiques, chimiques et naturelles, et de l'histoire de l'industrie. La classe d'apprentis prend part, chaque année, aux examens du certificat d'études primaires, et le nombre des élèves admis n'est pas inférieur à celui des autres écoles.

L'atelier de la rue Tournefort, inauguré en 1873, a commencé avec 13 élèves. Il en comptait 27 en 1874, 37 en 1875, 45 en 1876, 40 en 1877. Aujourd'hui (1878) il en compte 44. Soit au total, pour cinq années, 138 élèves.

Sur les 94 qui sont sortis, 5 ont poursuivi leurs études dans les écoles primaires supérieures, où ils tiennent un bon rang ; 16 sont entrés dans l'industrie du bois, 20 dans l'industrie des métaux, 22 dans des industries diverses, 14 dans le commerce, à titre de commis ou de comptables. Les 17 autres sont restés sans rapport avec l'école.

Les renseignements que nous possédons sur le taux des salaires ne sont pas aussi précis que ceux qui ont pu être recueillis pour l'établissement du boulevard de la Villette. Ce qui paraît acquis, c'est que la durée de l'apprentissage ordinaire est diminuée, pour le plus grand nombre des élèves, d'un quart, pour quelques-uns de moitié. « Nos apprentis, dit le directeur de l'école, M. Laubier, étant tout de suite utilisables à l'atelier, sont moins employés à faire des courses, mieux traités, plus stables. Je pourrais citer des jeunes gens de quinze ans qui gagnent actuellement 2 fr. 50 c. et 2 fr. 75 c. par jour, et qui n'ont plus que six mois à faire pour être payés comme ouvriers. »

:st dans ces vues qu'elle déclare vouloir créer, par
› ressources et celles qu'elle espère trouver dans
ıtes les classes de la société, une école d'apprentis
stinée à recevoir des ouvriers pourvus des connais-
ıces nécessaires à leur profession. Cette école sera un
:lier, mais un atelier où l'enfant ne se trouvera en
ntact qu'avec des enfants de son âge et ne recevra de
;ons que d'hommes choisis parmi les meilleurs insti-
teurs et les meilleurs ouvriers instructeurs. Le pro-
amme des études comprendra sept heures d'atelier
quatre heures de travail intellectuel par jour : fran-
is, mathématiques, mécanique, physique, chimie,
ssin[1]. » Les Chambres des bijoutiers, des joailliers,
s bronziers, des carrossiers, des charrons, des me-
isiers en bâtiment, des ouvriers en ameublement, des
lleurs et scieurs de pierre tenaient le même langage.

. Voici quels étaient les termes du programme provisoire préparé
c beaucoup d'intelligence par le syndicat : « Article premier. Il est
dé à Paris, par souscription publique et sous le patronage et la direc-
ı spéciale de la Chambre syndicale des mécaniciens, chaudronniers,
deurs, producteurs et manipuleurs de métaux, une école d'apprentis
:rnes destinée à former de bons ouvriers dans les branches suivantes
l'industrie : ajusteurs, tourneurs, mécaniciens, forgerons, chaudron-
:s en fer et en cuivre, fondeurs en fer et en cuivre, modeleurs. —
. 2. Une commission formée de membres de la Chambre syndicale
ı chargée de la haute surveillance de l'école et du maintien des prin-
:s qui ont inspiré sa création. — Art. 3. La durée de l'apprentissage
fixee à quatre années consécutives ; l'apprenti ne sera reçu qu'à l'âge
louze ans révolus. — Art. 4. L'admission des apprentis aura lieu à la
e d'un examen, et les premiers seront admis jusqu'à concurrence du
ıbre fixé chaque année. — Art. 5. Les parents de l'enfant devront,
nt son entrée à l'école, signer un contrat d'apprentissage ; ce contrat
ı signé par le directeur de l'école et par le président de la Commission
licale. — Art. 6. Les parents de l'enfant contribueront à son entre-
ı et à sa nourriture pour une somme de 10 francs par mois. — Art. 7.
ı d'alimenter le travail de ces ateliers, l'école prendra des travaux à
ın ou à l'entreprise ; mais, afin de ne devenir jamais une concur-
ce pour l'industrie, elle ne prendra de commandes que pour les
ıstriels mécaniciens, chaudronniers, forgerons, fondeurs et mode-
:s ; et encore ne pourra-t-elle faire pour eux que des travaux qu'ils
l'habitude de faire chez eux ou de faire faire à façon en dehors de
:s ateliers. — Art. 8. Afin que l'apprenti puisse subvenir à ses pre-
:rs besoins, en sortant de l'école, il lui sera donné un capital de sortie

Jamais le mouvement n'a été plus général ni plus suivi. La loi du 10 mai 1881 en a soutenu l'essor. Plus de vingt écoles ont été créées dans des conditions diverses : les unes sous forme de cours, les autres à titre d'établissements recevant à la fois des externes et des pensionnaires ; toutes dans le dessein arrêté de concourir au développement de la moralisation en même temps qu'au perfectionnement de l'instruction technique. Pour ne citer qu'un exemple, le 12 juillet 1880 la Société de l'école d'horlogerie de Paris se constituait pour créer un établissement d'apprentissage ; le 1er janvier 1881 l'école était ouverte ; le 6 mars l'inauguration en était faite avec 5 élèves ; en 1885 elle en comptait 60 ; aujourd'hui les places dont elle dispose sont insuffisantes, et ses règlements méritent d'être cités comme modèles [1].

constitué au moyen d'une solde de 0 fr. 10 c. par jour de travail. — Art. 9. Il sera délivré un livret d'apprentissage à chaque élève qui sortira de l'école après ses quatre années ; il sera en outre délivré des médailles (or, argent et bronze) et des prix en argent aux dix-sept premiers apprentis sortants. — Art. 10. Il y aura constamment à l'école une exposition publique des travaux exécutés par les élèves. » — Le Conseil supérieur de l'enseignement technique, dans sa séance du 13 février 1884, ajoute M. Barberet, a approuvé le rapport présenté par M. Mignon relatif à la construction à Vanves de l'École de grosse chaudronnerie dont la création a été décidée en vertu de la loi du 10 mai 1881. (*Monographies professionnelles*, t. III, p. 496.)

1. Voir aux Annexes, n° VIII

LE PERSONNEL ENSEIGNANT

Les meilleures lois, les meilleures institutions, les
illeurs livres, disait M. Guizot, sont peu de chose,
t que les hommes chargés de les mettre en œuvre
nt pas l'esprit plein et le cœur touché de leur mis-
ı, et n'y apportent pas eux-mêmes une certaine me-
e de passion et de foi.... Ce sont surtout les hommes
il faut former et animer au service des idées, quand
veut qu'elles deviennent des faits réels et vivants[1]. »
recrutement des ouvriers intelligents et dévoués de
struction primaire, comme les appelle ailleurs l'au-
r de la loi de 1833, a longtemps été, à Paris, une
difficultés de l'administration scolaire.

I

a création d'un enseignement normal pour les mat-
s entrait dans le plan général de la constitution de

Guizot, *Mémoires pour servir à l'histoire de mon temps*, tome III,
s 74 et 75.

l'instruction publique présenté en 1791 à l'Assemblée Législative sur le rapport de Talleyrand. Par un décret du 9 brumaire an III (30 octobre 1794), la Convention, « voulant accélérer l'époque où elle pourrait faire répandre d'une manière uniforme dans toute la République l'instruction nécessaire à des citoyens français », avait décidé l'ouverture d'une « école normale d'instituteurs, centrale ou supérieure », dont le siège serait à Paris, et « d'écoles normales secondaires » qui devaient être établies dans chaque district de département. Il est vrai qu'à cette époque l'appellation d'instituteurs s'appliquait à tous les membres du personnel enseignant. Mais l'enseignement primaire tenait dans l'institution une place spéciale. Il s'agissait d'apprendre tout d'abord aux maitres de l'enfance « à appliquer à l'enseignement de la lecture, de l'écriture, des premiers éléments du calcul, de la géométrie pratique, de l'histoire et de la grammaire française, les méthodes tracées dans les livres élémentaires adoptés par la Convention nationale et publiés par ses ordres ». Quatorze ans plus tard, le décret de 1808, portant création de l'Université, édictait qu'il serait établi « auprès de chaque académie, dans l'intérieur des collèges et des lycées, une ou plusieurs classes normales, pour que l'art d'enseigner à lire, à écrire, et les premières notions du calcul, ne fussent exercés que par des maîtres éclairés » ; et en 1815 Napoléon, sur la proposition de Carnot, avait résolu la fondation, à Paris, d'un établissement normal d'enseignement primaire qui, sous la dénomination d'*École d'essai*, devait former des maîtres d'après les procédés expérimentés avec succès dans les pays étrangers[1]. Un local avait été

[1] « Notre Ministre de l'intérieur, était-il dit dans le décret, appellera auprès de lui les personnes qui méritent d'être consultées sur les meilleures méthodes d'éducation primaire. Il examinera ces méthodes, décidera et

ié dans le faubourg Saint-Marceau; les devis d'amé-
gement étaient approuvés; le comité d'études, où
geaient Fréd. Cuvier, de Gérando, l'abbé Gaultier,
tait réuni. Un jour que Carnot le présidait, on l'ap-
lle, il sort un instant, puis, impassible, il reprend
cours de la discussion : il venait d'apprendre le
sastre de Waterloo. Comme tous les projets anté-
urs, l'*Ecole d'essai* resta à l'état de conception.

La Restauration se borna à recommander « de favo-
er, autant qu'il serait possible, dans les grandes
mmunes, les réunions de plusieurs classes sous un
il maître et plusieurs adjoints, afin de former un
rtain nombre de jeunes gens dans l'art d'enseigner[1] ».
asbourg seul s'était conformé dès l'origine au dé-
et de 1808. De 1815 à 1828 quatre autres écoles
rent fondées : à Heldefange (près Metz), à Bar-le-Duc,
Rouen, à Beauvais. Le parti libéral ayant repris la
ection des affaires, M. de Vatimesnil, le 6 mai 1828,
rivait aux recteurs : « Je ne saurais trop vous prier
travailler à former dans une des principales com-
ines de votre académie une classe normale, à l'imi-
ion de celle qui a si bien réussi à Strasbourg; je
doute pas que vous ne soyez secondé en cela par
maires et les préfets, qui verront dans une pareille
sure le moyen de donner à l'enseignement primaire
it le développement et toute la perfection dont il sera
sceptible ». Le 19 août il renouvelait les mêmes re-
mmandations, et coup sur coup des établissements

gera l'essai de celles qu'il jugera devoir être préférées. — Il sera ou-
t à Paris une *École d'essai* d'éducation primaire organisée de ma-
re à pouvoir servir de modèle et à devenir école normale pour for-
des instituteurs primaires. — Après qu'il aura été obtenu des
iltats satisfaisants de l'*École d'essai*, notre Ministre de l'Intérieur
s proposera les mesures propres à faire promptement jouir tous les
artements des nouvelles méthodes qui auront été adoptées. »

[1] Ordonnance du 29 février 1816, art. 39.

normaux s'ouvraient à Avricourt, à Toul, à Charleville, à Saint-Remy (Haute-Saône), à Courtefontaine (Jura), à Dijon, à Salers (Cantal), à Bourges, à Orléans, à Ajaccio. En 1830 on en comptait 14; en 1832, 36[1].

Cependant l'institution n'avait pas cessé de rencontrer « les méfiances et la mauvaise volonté des pouvoirs ». C'est M. Guizot qui le remarquait en exposant les motifs du projet de loi de 1833; et, après avoir rappelé les sacrifices qu'exigeait la loi nouvelle, il ajoutait : « Tous ces efforts seraient inutiles si nous ne parvenions pas à procurer à l'école publique un maître capable, digne des nobles fonctions d'instituteur du peuple;... et pour cela des écoles normales sont indispensables : aussi proposons-nous d'en faire une par département[2] ». L'essor était donné.

Paris devait, semble-t-il, être un des premiers à le suivre[3]. On objecta — ce qui étonne aujourd'hui — le manque de locaux et l'insuffisance des ressources. C'était en réalité des considérations morales qui pesaient sur les esprits : on redoutait pour la jeunesse le séjour de la grande ville. Lorsque M. Guizot quitta le ministère, il existait 74 établissements normaux; 38 avaient été ouverts en moins de trois ans; Paris n'avait pas le sien et ne devait décidément pas l'avoir : en 1835 le Conseil général de la Seine avait résolu d'entretenir simplement un certain nombre de bourses (quatre par promotion, soit en tout douze) dans l'école créée à Versailles en 1831.

1. Voir les ordonnances du 14 février 1830 et 16 juillet 1833, sur les écoles dites écoles-modèles.
2. « Tout département sera tenu d'entretenir une école normale primaire, soit pour lui-même, soit en se réunissant à un ou plusieurs départements voisins. » Art. 11.
3. Voir l'ordonnance du 11 mars 1831.

En 1850 les bourses furent supprimées. Si insuffi-
it que fût le contingent des jeunes gens formés pen-
nt ces quinze ans, il fournissait du moins une élite.
te élite venant à manquer, le recrutement du per-
nnel se trouva livré à tous les hasards. Les jeunes
ns qui subissaient l'examen du brevet de capacité
vant la commission de l'Hôtel de Ville, comme on a
pelé de tout temps la commission des examens de
ris, se portaient de préférence vers l'enseignement
re, dont les méthodes n'étaient pas asservies à la
itine du mode mutuel. Lorsque, à partir de 1854, le
de simultané commença à être introduit dans les
les publiques, on était réduit à admettre, sur des
seignements recueillis à distance, les maîtres qui
présentaient des départements voisins et qui, le plus
ivent, ne venaient à Paris que parce qu'ils n'avaient
réussi chez eux : tristes auxiliaires pour la plupart,
dont nous nous séparions promptement sans doute,
is à qui il avait suffi de quelques semaines passées
ns nos classes pour y troubler la discipline et l'en-
gnement!

Les cours normaux dirigés par M. Sarazin et Mlle Sau-
 en vue de former le personnel municipal subsis-
ent encore. Mais on sait quels en étaient le caractère
la portée. Le stage des élèves-maîtres dans les écoles
males de Suisse et d'Allemagne n'est nulle part de
ins de trois ans : il est de quatre ans dans quel-
es-unes; en Saxe il va jusqu'à six ans. Les cours nor-
ux duraient trois mois; il y en avait trois par an[1].
 trois mois on se flattait de faire l'éducation d'un
ître; il est vrai qu'on ne se proposait que de lui in-
lquer les *procédés* de l'école mutuelle. Toutefois, si

1. Voir l'arrêté préfectoral du 16 juillet 1836.

l'enseignement de M. Sarazin et de Mlle Sauvan ne représentait pas l'esprit des vraies méthodes, du moins l'action morale qu'exerçait leur parole autorisée, surtout celle de Mlle Sauvan, suscitait quelques vocations et entretenait l'esprit de zèle. Or, à partir de 1860, ces conférences avaient elles-mêmes cessé; les maîtres étaient complètement à l'abandon.

L'idée d'une action pédagogique fut reprise en 1865. Des cours publics et gratuits furent ouverts à l'Hôtel de Ville par l'Administration scolaire, dans la pensée de donner une direction méthodique à la préparation aux examens du brevet de capacité. Elle en chargea des professeurs distingués, et en fixa le moment à une heure de la soirée qui n'entreprenait pas sur les occupations de la journée. Les aspirants ne répondirent pas à l'appel, et l'on dut supprimer les cours qui leur étaient destinés. Seules les aspirantes vinrent en grand nombre dès l'origine, et cette affluence alla toujours croissant.

Concurremment avec l'institution de ces cours, un arrêté du 27 janvier 1866, pris en conformité de l'article 35 de la loi du 15 mars 1850, avait créé les emplois d'élèves-maîtres et d'élèves-maîtresses. Appelés à seconder les adjoints et les adjointes dans les écoles nombreuses, ces jeunes auxiliaires devaient en même temps se préparer, sous la direction du chef de l'établissement, aux épreuves du brevet. Ils ne pouvaient avoir ni moins de 14 ans ni plus de 16 ans. Les emplois étaient conférés à la suite d'un concours; ils donnaient droit à un traitement gradué, suivant l'ancienneté et les notes, de 400 à 600 francs. Cette institution n'a pas trompé nos espérances. Les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses ont rendu de véritables services. Il en est bien peu qui

'aient point persévéré dans la carrière. Plusieurs ont oussé leurs études jusqu'au brevet supérieur et tiennent ujourd'hui dans les écoles le premier rang[1].

1. L'idée de la création d'un corps d'élèves-maîtres avait été indiquée s 1815 par Frédéric Cuvier. Partant de ce point que les écoles étaient op dispersées, que par suite, tant pour la location des classes que pour entretien du personnel, elles coûtaient moitié trop cher, il proposait de duire de 400 à 200 les écoles qui existaient et de répartir entre elles les 1000 enfants qu'une statistique sommaire y avait relevés. Ces écoles nsi doublées devaient être partagées en deux sections : la section des lus âgés, qui serait dirigée par l'instituteur, la section des plus jeunes ui serait remise à un jeune maître placé sous la tutelle de l'instituteur. t il ajoutait : « La réunion de deux classes et de deux maîtres dans la ême école rendrait superflu l'établissement des écoles normales destiées à l'instruction de ces maîtres. En effet, il devient possible, en rapochant deux classes, de confier les petits enfants à un jeune homme, lève de l'école même, qui, se formant petit à petit par un travail proortionné à ses forces et sous la surveillance immédiate de celui qui a irigé son enfance, pourra achever son instruction et devenir lui-même tulaire ; sa vie se passera sous les yeux de ses chefs; il en sera connu ; remplira sans peine tous ses devoirs, parce qu'il en aura longtemps ontracté l'habitude, et de la sorte les bonnes méthodes se transmetont et se perfectionneront même par cette succession continuelle d'initituteurs, tous formés par les mêmes principes et choisis au milieu un nombre considérable d'élèves. Que l'on parvienne actuellement à onner aux instituteurs de village une existence heureuse, les écoles des mpagnes seront recherchées comme celles des villes, et, les parents oisissant toujours pour leurs fils les professions lucratives, ils consaeront quelques années de la jeunesse de ces enfants à l'apprentissage un métier qui devra un jour les faire vivre heureux au milieu de leur mille; mais, pour que les instituteurs adjoints des villes voulussent sser instituteurs de village, il faudrait qu'ils trouvassent des avanges à ce changement, ce qui conduirait d'abord à fixer les traitements s uns, afin de le proportionner à celui que les autres obtiendront. is à faire une obligation aux premiers d'enseigner, pendant un certain nps, dans les campagnes, pour devenir titulaires dans les villes. jeune homme quittant son apprentissage à seize ou dix-sept ans, et nplissant les fonctions d'adjoint pendant quatre ou cinq ans, aurait uis une instruction suffisante, et serait assez âgé pour qu'on pût le rger en chef d'une école de campagne. Livré à lui-même pendant tre ou cinq années encore, son jugement achèverait de se former l'expérience et par l'âge; et il deviendrait capable de passer titue dans les villes, et bientôt après de former à son tour des sujets inés à lui succéder un jour, après avoir parcouru la carrière dont il t d'atteindre le terme. La fixation du traitement de l'instituteur int aurait aussi pour but d'encourager les jeunes gens de mérite à rasser la carrière de l'enseignement ; car, en laissant régler ce traient par l'instituteur titulaire, il serait à craindre qu'il n'y mît une imonie telle que nous retombassions dans le mal que nous avons

Depuis 1872 de grands efforts ont été faits dans t
les industries pour fonder un enseignement pı
sionnel. En 1873 la chambre syndicale des mécanic
chaudronniers et fondeurs adressait aux membr
la corporation la circulaire suivante : « Outre le g
intérêt social qu'il y a à élever le niveau moral et
lectuel des classes ouvrières, la Chambre pense
est important de former des ouvriers honnêtes et ha
afin d'assurer la prospérité de l'industrie nationa

métrie appliquée, avec croquis cotés des figures et des constructi
jeudi matin, les élèves sont exercés au dessin d'art ; l'après-midi, p
la belle saison, on les mène visiter les usines et les ateliers.

Les programmes de l'instruction générale sont les mêmes que c
cours supérieur de toutes les écoles, avec addition des éléme
sciences physiques, chimiques et naturelles, et de l'histoire de l'ind
La classe d'apprentis prend part, chaque année, aux examens du ce
d'études primaires, et le nombre des élèves admis n'est pas infé
celui des autres écoles.

L'atelier de la rue Tournefort, inauguré en 1873, a commenc
13 élèves. Il en comptait 27 en 1874, 37 en 1875, 45 en 1876, 40 e
Aujourd'hui (1878) il en compte 44. Soit au total, pour cinq anné
élèves.

Sur les 94 qui sont sortis, 5 ont poursuivi leurs études dans les
primaires supérieures, où ils tiennent un bon rang ; 16 sont entré
l'industrie du bois, 20 dans l'industrie des métaux, 22 dans des ind
diverses, 14 dans le commerce, à titre de commis ou de comptabl

ɜst dans ces vues qu'elle déclare vouloir créer, par ɜ ressources et celles qu'elle espère trouver dans ıtes les classes de la société, une école d'apprentis stinée à recevoir des ouvriers pourvus des connaisnces nécessaires à leur profession. Cette école sera un ɜlier, mais un atelier où l'enfant ne se trouvera en ntact qu'avec des enfants de son âge et ne recevra de çons que d'hommes choisis parmi les meilleurs instituteurs et les meilleurs ouvriers instructeurs. Le proamme des études comprendra sept heures d'atelier quatre heures de travail intellectuel par jour : franis, mathématiques, mécanique, physique, chimie, ssin[1]. » Les Chambres des bijoutiers, des joailliers, s bronziers, des carrossiers, des charrons, des meıisiers en bâtiment, des ouvriers en ameublement, des illeurs et scieurs de pierre tenaient le même langage.

. Voici quels étaient les termes du programme provisoire préparé ɜc beaucoup d'intelligence par le syndicat : « Article premier. Il est ıdé à Paris, par souscription publique et sous le patronage et la direcn spéciale de la Chambre syndicale des mécaniciens, chaudronniers, ıdeurs, producteurs et manipuleurs de métaux, une école d'apprentis ernes destinée à former de bons ouvriers dans les branches suivantes l'industrie : ajusteurs, tourneurs, mécaniciens, forgerons, chaudronrs en fer et en cuivre, fondeurs en fer et en cuivre, modeleurs. — . 2. Une commission formée de membres de la Chambre syndicale a chargée de la haute surveillance de l'école et du maintien des prines qui ont inspiré sa création. — Art. 3. La durée de l'apprentissage fixee à quatre années consécutives ; l'apprenti ne sera reçu qu'à l'âge douze ans révolus. — Art. 4. L'admission des apprentis aura lieu à la te d'un examen, et les premiers seront admis jusqu'à concurrence du nbre fixé chaque année. — Art. 5. Les parents de l'enfant devront, ınt son entrée à l'école, signer un contrat d'apprentissage ; ce contrat a signé par le directeur de l'école et par le président de la Commission ıdicale. — Art. 6. Les parents de l'enfant contribueront à son entrenet à sa nourriture pour une somme de 10 francs par mois. — Art. 7. n d'alimenter le travail de ces ateliers, l'école prendra des travaux à on ou à l'entreprise ; mais, afin de ne devenir jamais une concurıce pour l'industrie, elle ne prendra de commandes que pour les lustriels mécaniciens, chaudronniers, forgerons, fondeurs et modeırs ; et encore ne pourra-t-elle faire pour eux que des travaux qu'ils t l'habitude de faire chez eux ou de faire faire à façon en dehors de ırs ateliers. — Art. 8. Afin que l'apprenti puisse subvenir à ses precrs besoins, en sortant de l'école, il lui sera donné un capital de sortie

vier 1873 — l'école primaire supérieure de jeunes filles fut transformée en école normale d'institutrices.

Ce n'était pas la première fois que l'établissement changeait de nature et de titre.

Fondé en 1760, par l'abbé Guéret, dans le passage Saint-Pierre, près de l'église des Grands-Jésuites et de l'ancien cimetière des Innocents, il n'était alors qu'une institution de charité connue sous le nom de *Petite Communauté des Filles ouvrières*, une maison de refuge pour les orphelines de père ou de mère, qu'on y recevait gratuitement. Les éléments de la lecture, de l'écriture et du calcul, l'instruction religieuse et les travaux de couture, tel était le cercle très restreint des études.

L'Assistance publique, après avoir hérité de l'établissement à la Révolution, l'avait transmis, en 1841, à l'administration municipale, qui, pour donner satisfaction à la loi de 1833, l'érigea en école primaire supérieure. L'école semblait, à ce titre, spécialement destinée à faciliter aux jeunes filles, comme l'école Turgot aux garçons, l'accès des emplois de commerce. Cependant, dès le début, les élèves parurent se marquer à elles-mêmes une autre voie. Sur les quinze places que comprenait chaque promotion — le cours était de trois années, — la Ville entretenait dix bourses. Les dix premières boursières sortirent toutes avec le brevet de capacité et se vouèrent aux écoles. Sur 346 élèves ayant passé par la maison du 1er mai 1843 au 1er janvier 1868 — ce sont les seules dont il nous a été possible de suivre la destination, — 102 n'exerçaient aucune profession, 42 avaient pris des emplois de commerce, 181 étaient entrées dans l'enseignement.

En 1868, la Ville ayant résolu de transférer l'établisse-

ment dans un local plus spacieux, rue Poulletier, l'occasion en fut prise pour reviser les programmes. C'était le moment où les écoles professionnelles commençaient à prendre faveur. On divisa l'école en deux sections : l'une réservée aux jeunes filles chez lesquelles se révélerait l'aptitude à l'enseignement, l'autre à celles qui viseraient les emplois de commerce, de comptabilité, de confection, etc. Le sentiment des élèves fut encore le plus fort. Parmi les 56 jeunes filles formées par l'école de 1868 à 1871, 5 s'étaient tournées vers le commerce, 9 étaient rentrées purement et simplement chez leurs parents, 42, munies du brevet de l'instruction primaire, en revendiquaient le bénéfice.

Ainsi ce que réclamait l'intérêt de l'enseignement public répondait au vœu des familles : grâce à une transformation qui n'était, à vrai dire, que la consécration d'une réforme accomplie, Paris se trouvait enfin muni, pour l'éducation du personnel de ses écoles, des deux organes nécessaires qui lui avaient fait si longtemps défaut.

II

Toutefois le nombre des maîtres élevés dans les établissements normaux est forcément restreint. Il n'est pas nécessaire qu'une élite soit nombreuse ; il vaut mieux qu'elle ne le soit pas. D'ailleurs, s'il est indispensable que nous formions nous-mêmes des maîtres tels que nous en concevons le type, il est utile que, ce type une fois proposé, les voies pour entrer dans les écoles restent libres. C'est le principe qui a tou-

jours été appliqué au recrutement du personnel des établissements de l'État. Bonne aux individus, l'émulation est meilleure encore aux institutions, qu'elle préserve des alanguissements de la routine ou tout au moins du maintien trop exclusif des pratiques traditionnelles. Il y a là en même temps une suprême garantie d'équité. Les examens d'admission ont leurs chances, et est-il juste que la fortune d'une épreuve pèse à jamais sur l'avenir d'un jeune homme laborieux? A ces divers titres, il convient que l'école publique soit accessible à tous les maîtres qui se sont rendus capables d'y prendre place, quelle que soit leur origine. De là, par suite, la nécessité que l'école soit pourvue d'une discipline propre, laquelle s'empare de ceux que les établissements normaux ont formés comme de ceux qui se sont formés en dehors d'eux et imprime à leurs efforts une direction commune.

La discipline de l'enseignement mutuel tenait les élèves à distance du maître. La classe avec ses dimensions sagement déterminées et ses effectifs limités peut seule créer entre l'instituteur et l'élève les rapports directs et personnels qui les attachent l'un à l'autre. Toutes les prescriptions édictées dans ces dernières années relativement à l'appel journalier, au bulletin de quinzaine, aux avis d'absence, ont eu pour but de fortifier ce lien, et elles y ont réussi partout où elles ont été appliquées avec diligence. Il n'est pas de mesure d'ordre, si simple qu'elle soit, qui n'ait ses effets salutaires sur la conscience de l'enfant. Lorsque, pour la première fois, nous avons demandé que l'appel nominal eût lieu chaque jour dans toutes les classes, on s'est récrié : la chose était impraticable, illusoire; on s'en applaudit maintenant. Habituer l'enfant à entendre proclamer son nom, à occuper sa place, c'est lui apprendre

se connaître, à se distinguer des autres, à prendre harge de sa responsabilité morale. L'enfant, d'ailleurs, le sentiment prompt et juste de l'attention dont il st l'objet. A moins d'être une nature foncièrement ngrate, il ne résiste guère à la bienveillance qui lui est émoignée. Les notes fournies sur son travail le mettent n éveil, et, du jour où il a cessé d'être indifférent, il st bien près d'être appliqué. De leur côté, les familles es plus insouciantes finissent par voir dans les communications qui leur sont faites autre chose qu'une aine formalité : les retards et les absences ne passent lus inaperçus; on s'en préoccupe, et l'on hésiterait lavantage à invoquer, pour les justifier, un prétexte rivole, une mauvaise raison. Les parents sentent, en in mot, que l'enfant n'est plus perdu dans une foule ndistincte, qu'il est connu, apprécié, suivi. Il y a pénétration de l'école dans la famille et de la famille dans 'école. On a foi dans le maître, et son autorité s'en ccroît.

Mais cette autorité n'a de caractère vraiment profiable qu'autant que ceux qui ont mission de l'exercer ans un même établissement travaillent à la maintenir u même cœur et dans le même esprit. Qu'il soit diffiile d'assurer une entente complète entre tous les nembres du personnel d'une école nombreuse, nous vons trop souvent encore, malheureusement, l'occasion e le reconnaître. Toutefois c'est à tort que les partians de l'enseignement mutuel faisaient de la question les rapports des instituteurs entre eux une objection ondamentale à l'application des principes de l'enseinement simultané. Il n'est nullement impossible de oncilier la mesure d'indépendance nécessaire au plus humble des maîtres avec les devoirs de subordination qui s'imposent à tous ceux qui participent à une com-

mune entreprise. Les maîtres adjoints sont jugés d'après la direction de leur classe : la principale et la meilleure tâche de l'inspecteur est de reconnaître les progrès qui s'y font; il appartient aussi aux directeurs et aux directrices de les signaler : c'est leur devoir, et ils le remplissent; disons mieux, c'est leur privilège, et ils se font un honneur d'en user. Mais, en même temps qu'il travaille à assurer les résultats de son propre enseignement, chaque maître prépare ou complète ceux des maîtres qui le précèdent ou qui le suivent; c'est ainsi que l'examen final du certificat d'études est considéré comme un succès dont tout le monde a sa part : une école est une œuvre collective, une association.

Quand l'esprit de solidarité ainsi compris règne dans un corps, il ne peut y avoir qu'avantage à fortifier le crédit de celui qui le dirige. L'instituteur a la responsabilité générale; il doit avoir l'autorité générale. L'unité d'action, qui seule assure les résultats communs, n'est possible qu'avec lui et par lui. Soutenir et étendre ses prérogatives, c'est assurer la clef de voûte de l'édifice. Le maître adjoint n'est pas seulement intéressé à respecter dans son chef les droits qu'il peut avoir à exercer un jour; sa subordination hiérarchique lui facilite l'accomplissement de ses devoirs. L'harmonie bien réglée des volontés est une force dont chacun, à son degré, recueille le bénéfice.

C'est afin de mieux établir cette unité directrice qu'ont été créés, il y a deux ans, les emplois d'instituteurs et d'institutrices non chargés de classe. Affranchis des soins d'un cours spécial, libres de porter partout une surveillance tutélaire, ces instituteurs ont pour devoir

cole, l'exécution des prescriptions marche générale des exercices; les rapports avec les familles et les s[1]. Ils doivent surtout se mêler à la éclairer, soutenir, encourager, au

nt relatif aux instituteurs et aux institutrices non

– L'institution des instituteurs et des institutrices és de classe a pour objet de surveiller la marche gé-ement, d'assurer l'observation des règles de la disci-er les rapports du personnel enseignant, tant avec les s autorités scolaires.

ne peut être nommé instituteur ou institutrice non s'il ne compte cinq années de service, au moins, comme ctrice d'une école à Paris. L'école doit, en outre, com-mum 300 élèves et 5 classes.

irecteur ou la directrice non chargé de classe est pré-epuis 8 heures du matin jusqu'à la sortie des élèves.

fait connaître aux familles par un avis placardé à l'in-ole les jours où il est visible. Pendant la durée des oit point recevoir le public ni s'éloigner de l'école, sauf us indispensables du service. Sa place est soit dans les nspecte, soit dans le local rapproché des classes qui lui u. Il tient un registre de l'emploi de ses journées.

Il surveille l'arrivée et la sortie des élèves, préside à l'in-propreté et dirige tous les mouvements.

Il prend ses repas avant les élèves, assiste à leur déjeuner : la récréation.

– Tous les matins il contrôle l'appel dans chaque classe, re-e des absents, avise les parents et leur demande compte des l'absence. Chaque semaine il adresse à la famille le bulletin donné par le maître de la classe et visé par lui : ce bulletin envoyé signé par le chef de la famille.

. — Il remplace le maître appelé au dehors pour les caté-, à moins qu'il ne juge utile de conduire lui-même les élèves e.

. — Les demandes de congé des maîtres adjoints, adressées au sont visées par le directeur. Il supplée le maître qui est em-ar une indisposition ou par une cause imprévue, toutes les l'absence ne doit pas durer plus de trois jours. Il avise immé-nt l'inspecteur primaire du service qu'il prend.

10. — Il tient le registre d'inscription et le catalogue de la bi-que scolaire. Chaque semaine il vise les registres d'appel et les x de classe.

11. — Il dirige les examens de passage et surveille le classement.

12. — Il emploie le temps des classes à surveiller l'enseignement férents cours. Il s'assure notamment que tous les élèves sont

besoin redresser le personnel, le réunir en conférences, provoquer les observations contradictoires, soit sur des questions d'ensemble, soit sur les difficultés particulières à quelque point de discipline ou de méthode. Tout le monde gagne à ces rapprochements, lorsque chacun y apporte le sincère désir du bien.

Ajoutons que le règlement qui détermine le fonctionnement des instituteurs non chargés de classe fait aux adjoints leur place. Appelés à tour de rôle à assister leur chef, à surveiller à ses côtés les exer-

l'objet des soins du maître et que tous les devoirs sont exactement corrigés. L'inspection qu'il a faite dans une classe est constatée par une note inscrite au journal de classe.

Art. 13. — Il fait faire, chaque mois, dans chaque classe, une composition dont il fournit le texte ou le sujet. Il contrôle la correction et il arrête l'ordre de mérite. Les places obtenues par les élèves sont inscrites au registre d'appel. Toutes les compositions de l'année sont conservées pour être, au besoin, présentées aux autorités chargées de la surveillance de l'école.

Art. 14. — Il contrôle les punitions et veille à ce que les retenues soient utilement employées.

Art. 15. — Chaque mois il réunit tous les maîtres de l'école en une conférence, dont il fait connaître le jour et l'heure à l'Inspecteur primaire. Il signale les points de discipline ou d'enseignement qui ont laissé à désirer. Il recueille les observations et dirige, s'il y a lieu, la discussion. Le procès-verbal de chaque conférence est dressé par le plus ancien des maitres adjoints. Le registre des procès-verbaux est conservé dans les archives de l'école.

Art. 16. — Il dresse la liste motivée des propositions de récompenses honorifiques ou pécuniaires qui peuvent être accordées aux maîtres.

Art. 17. — Au mois de juillet de chaque année il présente à l'autorité supérieure le maître qui, pendant la durée de l'année scolaire suivante, doit l'assister dans la surveillance générale de l'école et le suppléer en cas de maladie. Il désigne dans les mêmes conditions le maître qui doit être chargé de la 1re division du cours supérieur. Il fait connaître en même temps les modifications qu'il croit utile d'introduire dans l'organisation des classes, tant pour approprier les aptitudes des membres du personnel enseignant aux besoins du service, que pour former successivement tous les maîtres à la direction des diverses classes d'une école.

Art. 18. — Il seconde l'Inspecteur primaire dans la correction des compositions générales. Il expérimente ou étudie, sous son autorité, les améliorations proposées.

ces généraux, ils peuvent tout à la fois développer et gnaler leurs aptitudes pour la direction.

A la force morale résultant de cette discipline étalie entre les maîtres par les maîtres s'ajoute celle u'a créée dans l'enseignement l'*Organisation pédagogique*. Dans l'école mutuelle, les tableaux succéaient aux tableaux; c'était un ordre immuable. Il falùt bien qu'il en fût ainsi avec des enfants chargés de iriger d'autres enfants. La substitution des livres aux ibleaux a été un premier progrès dans la voie des méiodes raisonnées et vivantes. Mais on a abusé des livres, n en abuse encore; nous en avons trop. Il y a longmps que Lhomond l'a dit : le meilleur livre, c'est la irole du maître. Nous ne demandons pas pour cela ie l'on professe; ce mot malsonnant dans la lanie de l'école éveille tout de suite l'idée d'un péntisme solennel, et celui qui s'écoute a peu de ances de se faire écouter. Des explications simples sobres, précédées et suivies de questions qui les lairent, voilà ce que recommandait Lhomond, après llin et Port-Royal. Ainsi entendue, la direction une classe a, nous l'avons reconnu, ses difficultés et peines. Il faut préparer la leçon, en explorer par ınce tous les tenants, se faire un plan bien arrêté en même temps assez flexible pour laisser à l'imvu son rôle, toujours si heureux. Il serait moins laisé assurément de passer, comme autrefois, d'une itation à une dictée, d'une dictée à une récitation et faire travailler les enfants sans travailler avec eux. is aussi quelle différence dans l'autorité des maîtres, sque d'un degré à l'autre tous les efforts sont judiusement concertés dans le même sens!

Cet accord dans la méthode n'exclut pas la variété

dans l'action. Aux différents cours correspondent des moyens de direction différents. Si, à tous les degrés, il faut proscrire les tâches artificielles, les devoirs de convention, tout ce qui occupe l'élève sans profit, la nature et l'intensité de l'application doivent se modifier avec le progrès des facultés. Dans le cours supérieur, le maître peut demander davantage à l'enfant : arrivé à cette période de croissance intellectuelle et morale, il est capable « de luicter un petit », comme disait Rabelais, et il n'est pas mauvais qu'il sente l'austérité du travail; c'est un premier apprentissage de l'existence qui l'attend. Dans les petites classes, au contraire, il suffit qu'on lui présente l'école sous l'image de la vie doucement régularisée. Qu'est-il possible, en effet, de demander à cet âge? Un peu d'attention et un peu de curiosité, c'est-à-dire la volonté et le désir d'apprendre. Mais ces directions diverses convergent vers un but commun : le développement gradué de l'intelligence de l'enfant. L'objet poursuivi dans la rédaction des programmes, c'est qu'en s'élevant d'un cours à un autre, l'enfant se sente soutenu et comme porté par un même esprit : ainsi la tâche devient pour le maître tout à fois plus sûre et plus féconde.

Nous augurons bien d'une innovation récemment faite dans cette pensée d'entente intime et de mutuel appui. En passant de la salle d'asile à l'école, le petit garçon le mieux doué, nous l'avons constaté plus d'une fois, éprouve une sorte d'arrêt. L'instituteur, le jeune instituteur surtout, représente la règle virilement; le plus souvent l'utilité des tempéraments lui échappe. C'est la classe qui demande le plus d'expérience, et d'ordinaire elle échoit à celui qui en a le moins. Nous avons entrepris de confier à des institutrices les classes élémentaires de garçons. La femme a l'instinct de l'édu-

ation. Épouse et mère, elle est habituée au sacrifice. Elle trouve en elle-même, dans son intelligence ou dans on cœur, toute sorte de ressources. Ce qu'elle n'a pas ppris, elle le devine. Jamais l'enfant ne s'ennuie avec elle, parce qu'elle ne s'ennuie jamais avec lui. Mme de Maintenon, qui s'y connaissait, disait un jour : « Il n'est personne qui ne puisse élever les enfants à partir de dix ans ; mais jusqu'à cet âge toutes les finesses des règles ne suffisent point; et les hommes n'y entendent rien ».

Ce qui est une exception chez nous est chez d'autres peuples la règle. En Autriche et en Allemagne, toutes les petites classes sont dirigées par des femmes. Cette mesure, il est vrai, n'est pas précisément un hommage rendu à leur supériorité ; au contraire : on n'emploie les institutrices que faute de maîtres. Aux États-Unis, on sait que les garçons et les filles sont généralement réunis jusqu'à 15 et 16 ans sous la direction d'une institutrice ; mais, dès que la femme se marie, elle cesse par là même d'appartenir à l'enseignement; au moment où il semble que la maternité achèverait de développer ses aptitudes éducatrices, elle perd le droit et le moyen de les appliquer[1].

Nous avons plus de confiance qu'on n'en témoigne en Allemagne dans l'action pénétrante et douce de la femme, et nous ne croyons pas, comme en Amérique,

1. Voici ce que nous trouvons touchant cette intéressante question dans le substantiel et instructif *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie, en* 1876, présenté à M. le Ministre de l'Instruction publique, au nom de la Commission envoyée à Philadelphie, par M. Buisson, président de la Commission :

« Aux États-Unis, le corps enseignant compte une proportion considérable d'institutrices ; les classes de garçons de tout âge sont très souvent confiées à des institutrices. Les institutrices mariées sont une

rable à l'épanouissement des facultés de l'enfan
système arrive à se développer, comme nous le p
il permettra peut-être un jour de remplacer, da
certaine mesure, les instituteurs, dont le recru
est devenu difficile, par des institutrices, qui d
temps, à en juger par le nombre des candidatu
feront pas défaut. Il contribuera surtout à int
dans l'école cette sorte d'esprit de famille qui est
ferme garant de l'autorité[1].

exception assez rare. » (Page 672). « L'enseignement ne con
une carrière; la plupart des écoles sont confiées à des *teach*
soires, ordinairement à des jeunes filles qui ne donnent à cet
sion que deux ou trois années de leur adolescence. Elles sont f
admises par les directeurs locaux, parce qu'elles n'exigent pas
bien élevé. » (Page 596.) « La profession d'institutrice parait ur
stage où la jeune fille attend un établissement conforme à
Une fois mariée, elle renonce presque toujours à ses fonctio
nion publique est en général tout à fait opposée au maintien
mes mariées dans le personnel scolaire. Il y a même des vi
question a été tranchée par des dispositions réglementaire
New-York, en 1876. » (Page 45. Cf. page 663.)

1. C'est cet essai qui est devenu l'origine des classes enfan
connues par les lois des 16 octobre 1881 et 30 octobre 1886
pas un de leurs moindres avantages que de pouvoir être annex
l'école maternelle, dont elles forment la division supérieure, soi
primaire, dont elles constituent la première section élémenta

III

Nous aimerions à voir l'enseignement libre prendre sa place dans le développement de nos institutions scolaires. Si le devoir de l'État est de créer des établissements qui représentent l'esprit national, dont il est lui-même l'expression, l'enseignement libre est une des manifestations les plus élevées de l'énergie d'un peuple. Ce n'est donc pas assez d'en respecter la légitime indépendance : il faut en faciliter l'expansion.

A Paris, l'enseignement primaire libre a toujours eu de la peine à prospérer. Il y a quelques années, on avait pensé à lui venir en aide en même temps qu'à décharger la Ville d'une partie du fardeau des constructions nouvelles, en répartissant entre les établissements du quartier les enfants indigents qui n'avaient pu trouver place dans les écoles publiques, — moyennant une indemnité par tête, fixée de gré à gré entre la municipalité de l'arrondissement et le chef de la maison. Ce n'était qu'un expédient. Ce qu'il a de profondément défectueux n'a pas tardé à se révéler. Il a pour première conséquence presque inévitable d'exposer l'Administration à des contestations où sa dignité peut être atteinte, la surveillance de l'exécution de ces sortes de contrats étant matériellement impossible, eu égard au nombre des établissements sur lesquels elle doit s'étendre et au détail du contrôle de chaque jour qu'elle exige. En outre, si l'enfant est placé dans une école peu aisée, ainsi qu'il arrive le plus souvent — puisqu'on se propose de soutenir les établissements qui ont besoin de

soutien, — la famille se plaint, sous le prétexte qu'à l'école publique le local, les livres, l'enseignement, tout vaut mieux. Si l'école est bonne, le mélange avec les élèves communaux, comme on les appelle, déplait aux parents qui, par un sentiment mal entendu, avaient placé leurs enfants dans une école payante en vue de les soustraire à ce rapprochement, et qui les retirent; si bien que, finalement, la chose tourne au détriment de l'instituteur libre et qu'il voit s'écarter de lui la meilleure partie de sa clientèle. Enfin, une inspection sérieuse est presque impraticable dans les établissements comprenant à la fois des élèves communaux et des élèves libres. La législation est essentiellement différente, suivant qu'elle s'applique aux uns ou aux autres. Comment faire la distinction entre les deux catégories d'enfants dirigés par un même maître? C'est une source de conflits.

Un mode d'encouragement plus simple a été mis en pratique et est encore en usage : il consiste à accorder des subventions à certains établissements. L'inconvénient est que le subside vient en aide à la personne plus qu'à la chose; ce ne sont point les enfants qui en profitent, ou du moins la subvention n'a pas pour effet certain d'assurer le bienfait de l'instruction à ceux d'entre eux qui en sont privés. D'ailleurs le patronage de l'Administration, étant nécessairement subordonné à certaines conditions, reste toujours, dans l'opinion, plus ou moins entaché d'une arrière-pensée de domination. Ainsi s'explique que jusqu'ici les établissements catholiques ou protestants, poursuivant un but de bienfaisance, soient les seuls qui y aient eu recours.

Il existe en divers pays, et notamment en Angleterre, des sociétés qui, ayant pris à cœur de fonder des

côles, s'imposent la charge de les soutenir par des ontributions personnelles, en même temps que le evoir de les éclairer par une surveillance assidue, mais ui, n'étant pas assez riches de leurs propres fonds, eçoivent de l'État un concours financier. Ce concours ie met pas les écoles en rapport avec le pouvoir qui eur prête son appui ; les privilèges dont elles jouissent eur demeurent. C'est avec la Société que se traitent ous les intérêts, soit qu'il s'agisse d'augmenter le subide, soit qu'il faille le réduire, soit enfin qu'il y ait ieu de faire parvenir dans les écoles telles ou telles eprésentations.

La ville de Paris ne pourrait-elle inscrire à son budget un crédit destiné à faire appel sous cette forme à effort des particuliers? Ne conçoit-on pas des groupes l'hommes de bonne volonté s'associant, sans autre réoccupation que celle du bien public et s'offrant à dmettre, à titre gratuit, un certain nombre d'enfants lans les établissements fondés sous leurs auspices? Dès ors, plus d'embarras dans la comptabilité, la Société yant la responsabilité du contrôle. Plus de froissements le la part des familles, les enfants étant placés dans les coles par la main de la Société, et la distinction entre es élèves payants et les élèves gratuits disparaissant ous cette tutelle commune. Plus de difficultés dans exercice de l'inspection de l'État, les écoles restant ibres et conservant, à ce titre, tous leurs droits. Larges t accessibles à toutes les entreprises sérieuses, les conlitions des contrats pourraient d'ailleurs se prêter, dans intérêt public, aux degrés ainsi qu'aux genres d'enseignement les plus divers : enseignement primaire proement dit, primaire supérieur, professionnel, techniue, écoles de garçons, écoles de filles, salles d'asile, ous la réserve expresse, mais unique, de l'observation

de la législation spéciale à l'instruction publique et des lois générales du pays.

Il semble qu'un tel système n'offrirait que des avantages. Il affranchirait la Ville de l'obligation de créer indéfiniment des écoles, et en même temps il lui permettrait de contribuer, avec une certaine grandeur, à jeter les fondements d'un puissant enseignement libre; il fournirait à l'enseignement communal les éléments d'une concurrence éclairée; il modérerait le mouvement de centralisation administrative de l'instruction publique qui, dans les mauvais jours, peut devenir un instrument dangereux pour les passions des partis; enfin il mettrait les hommes soucieux de l'avenir du pays en demeure d'essayer, avec une aide effective, quelle peut être en France la fécondité de l'association pour une œuvre d'éducation [1].

1. Un crédit spécial a été inscrit pour cet objet au budget de 1872.

LES RÉSULTATS

Nous venons de passer en revue les diverses formes e l'enseignement que distribue la ville de Paris. Les fforts accomplis n'ont pas été sans sacrifices. Nous vons pu reconstituer la série des budgets munici-aux de l'instruction primaire à partir de 1816[1], et histoire qu'ils permettent de résumer en quelques iiffres ne manque pas d'intérêt.

Elle peut se partager en trois périodes : celle qui est gie par l'ordonnance du 29 février 1816, celle de loi du 28 juin 1833, et celle de la loi du 15 mars 350.

On sait que l'ordonnance de 1816 ne faisait mention aucune ressource spéciale pour la création et l'en-etien des écoles. L'instruction primaire n'avait point de édits propres, ni au budget des communes, ni au budget s départements, ni au budget de l'État. L'ordonnance pulait simplement, article 35, « qu'il serait fait an-iellement, sur le Trésor royal, un fonds de 50 000 francs ur être employé par la Commission d'instruction

[1] Voir aux Annexes, n° IX.

publique, soit à composer ou à imprimer des (
propres à l'instruction populaire, soit à établi
rairement des écoles modèles dans le pays où le
méthodes n'avaient point encore pénétré, soit à
penser les maîtres qui se seraient le plus distin
l'emploi de ces méthodes ».

L'ordonnance du 14 février 1830 témoigna
préoccupation à la fois plus libérale et plus p
« Chaque année, était-il dit article 2, il sera
budget de l'État une somme spécialement desti
courager l'instruction primaire, et pendant cir
partir du 1er janvier 1831, il sera prélevé pour
objet le vingtième du produit de la rétribution
sitaire établie par les articles 137 du décret du
1808, 25 et suivant du décret du 17 septembre
Les fonds ainsi formés devaient être employés (
par le Ministre des Affaires Ecclésiastiques et
struction publique, d'après l'avis du Conseil ro
fournir des secours aux communes qui se trou
dans l'impossibilité absolue de se procurer des
d'enseignement, et principalement à fonder de
préparatoires[1] ; 2° à faire composer, imprimer e
buer des livres élémentaires; 3° à donner des e
gements et des récompenses aux instituteurs
seraient fait remarquer par leur aptitude, leu
leur bonne conduite.

D'autre part, aux termes des articles 5 et
même ordonnance du 14 février 1830, les Cons
nicipaux de toutes les communes du royaume
appelés à examiner, dans la prochaine session o
du mois de mai, les moyens de pourvoir à l

1. Ces écoles représentaient le degré le plus élémentaire de l'i
primaire.

sement et à l'entretien des écoles primaires dont ils auraient reconnu la nécessité. Les préfets devaient présenter aux Conseils généraux l'état des communes qui auraient voté les fonds suffisants pour couvrir les dépenses relatives à l'instruction primaire, et l'état de celles qui n'auraient pu se charger des mêmes dépenses. Vérification faite, les Conseils généraux délibéreraient sur les secours qu'il conviendrait d'accorder aux communes reconnues dans l'impossibilité de subvenir aux frais de leurs écoles, et voteraient les sommes qu'ils jugeraient devoir allouer à cet effet (art. 8 et 9).

Les principes étaient posés, mais les ressources n'étaient pas créées. Ce fut la loi du 28 juin 1833 qui les créa. On en connaît les bases et la nature : en première ligne, les fondations, dons ou legs ; en seconde ligne, les revenus ordinaires ; en cas d'insuffisance des revenus ordinaires, une imposition spéciale, votée par le Conseil municipal, laquelle ne pouvait excéder trois centimes additionnels au principal des contributions foncière, personnelle et mobilière ; en cas d'insuffisance absolue des communes, une imposition spéciale, votée par le Conseil général du département, laquelle ne pouvait excéder deux centimes additionnels au principal des contributions ; enfin, en cas d'insuffisance des ressources communales et départementales, subvention de l'État.

La loi du 15 mars 1850 ne fait que reproduire, dans son article 40, les dispositions financières de l'article 13 de la loi du 28 juin 1833.

La loi du 10 avril 1867 a autorisé, en outre, d'une part, l'imposition supplémentaire de quatre centimes communaux pour l'établissement de la gratuité absolue

(art. 9); d'autre part, celle d'un troisième centime départemental pour favoriser la création de nouvelles écoles, élever le traitement du personnel enseignant et propager les cours d'adultes (art. 14).

Enfin une loi récente — 19 juillet 1875 — a autorisé la perception d'un quatrième centime départemental destiné à porter les traitements des instituteurs au taux des nouveaux minima réglementaires[1].

Tels sont les principes qui, depuis [illegible], ont réglé le budget de l'instruction primaire. Si l'on en cherche l'application dans la série des budgets, voici ce qui

1. On sait comment cette organisation financière a été modifiée par la loi du 16 juin 1881 — de la gratuité absolue dans les écoles publiques. Voici les principes de la loi :

1° Obligation, pour toutes les communes, des quatre centimes spéciaux créés par les lois des 15 mars 1850 et 10 avril 1867 ; — faculté pour les communes de s'exonérer de tout ou partie de ces quatre centimes en inscrivant au budget avec la même destination une somme égale au produit des quatre centimes, somme qui pourra être prise soit sur le revenu des dons et legs, soit sur les produits quelconques de leurs ressources ordinaires et extraordinaires ; détermination des prélèvements à effectuer en faveur de l'instruction primaire sur les ressources ordinaires des communes en vertu de l'article 40 de la loi du 15 mars 1850 ; ces prélèvements portant exclusivement sur les revenus en argent des biens communaux, la part revenant à la commune sur l'impôt des chevaux et voitures et sur les permis de chasse, la taxe sur les chiens, le produit net des taxes ordinaires d'octroi, les droits de voirie et les droits de location aux halles, foires et marchés, et sont affectés jusqu'à concurrence d'un cinquième aux dépenses ordinaires et obligatoires afférentes à la commune pour le service de ses écoles publiques ; exemption faite pour les communes dans lesquelles la valeur des centimes additionnels au principal des quatre contributions directes n'atteint pas vingt francs, lesquelles sont exemptées de tout prélèvement.

2° Obligation pour les départements des quatre centimes spéciaux établis par les lois des 15 mars 1850, 10 avril 1867 et 19 juillet 1875, [illegible] faculté de s'exonérer de tout ou partie de cette imposition en inscrivant à leur budget avec la même destination une somme égale au produit des centimes supprimés, somme qui pourra être prise soit sur les revenus des dons et legs, soit sur une portion quelconque des ressources ordinaires et extraordinaires en cas d'insuffisance des ressources communales et départementales.

3° Subvention de l'État.

ssort, quant à la progression générale des recettes et es dépenses.

Jusqu'en 1856 Paris a pourvu aux besoins des coles sur ses ressources ordinaires. En 1835 le Coneil municipal vota un demi-centime sur les trois centmes de l'imposition spéciale autorisée par la loi du 8 juin 1853; mais le vote ne fut pas homologué. C'est n 1836 que les trois centimes spéciaux furent votés our la première fois. En 1869 on y ajouta les quatre entimes créés par la loi du 10 avril 1867 comme conéquence de l'application de la gratuité, laquelle avait té dès l'origine la règle des écoles publiques. Les utres recettes proviennent exclusivement, d'une part, es dons et legs; d'autre part, de la rétribution mennuelle payée dans les écoles supérieures; les premières 'apparaissent au budget qu'à partir de 1839, elles vaient été détenues jusque-là par l'administration des ospices; les secondes datent de la création du collège haptal et de l'école Turgot.

Pour les dépenses on peut distinguer cinq étapes : ° de 1816 à 1830; 2° de 1830 à 1848; 3° de 1848 à 860; 4° de 1860 à 1870; 5° de 1870 à 1878.

De 1816 à 1830, les prévisions des dépenses s'élèvent entement de 52 000 à 116 000 francs.

De 1830 à 1848, elles sont presque décuplées et assent de 116 000 à 1 100 000 francs.

En 1859 elles atteignent 1 700 000 francs, soit une ugmentation de près d'un tiers, et en 1860, par suite l'annexion des communes suburbaines, elles arrivent chiffre de 2 200 000 francs.

De 1860 à 1870, l'accroissement est du triple : les penses s'élèvent de 2 200 000 à 6 400 000 francs.

En 1878 les prévisions sont en augmentation d'un tiers sur celles du budget de 1870, soit en chiffres ronds 10 millions[1].

Les résultats ont-ils répondu à ces sacrifices?

En matière d'éducation, les meilleurs effets sont les plus lents à se produire. C'est seulement lorsque la génération qui grandit aujourd'hui dans les écoles sera arrivée à l'âge mûr qu'on pourra reconnaître si le niveau des intelligences et des caractères s'est élevé; et bien des années se passeront, sans doute, avant que ces progrès soient définitivement entrés dans les mœurs.

Mais si les effets moraux de l'éducation primaire ne sauraient être immédiatement réalisables, il est permis dès aujourd'hui d'examiner dans quelle mesure l'enseignement populaire, tel qu'il est constitué à Paris, s'applique à ceux auxquels il est destiné, quel profit on en tire, et si ce profit est conforme aux besoins de la population qui le recueille.

On sait qu'à son entrée dans la salle d'asile, l'école ou les classes du soir, tout élève est immatriculé sur un registre où sont réunies les informations relatives à ses nom, prénoms, âge, ainsi qu'au domicile et à la profession de ses parents. En outre, l'an dernier (1877), au mois de mai, nous avons fait procéder dans toutes les

1. Le projet de budget pour 1888 s'élève à la somme de 23 934 633 fr. 40 c., laquelle se décompose de la manière suivante : dépenses du service général de l'instruction primaire, 1 051 303 fr. 40 c.; écoles maternelles, 2 106 950 fr.; écoles primaires, 13 693 200 fr.; classes d'adultes, 390 000 fr.; enseignement du chant, du dessin et de la gymnastique, 1 500 000 fr.; écoles primaires supérieures, 2 866 540 fr.; écoles professionnelles, 875 500 fr.; subventions et allocations diverses, 1 447 260 fr.

isses à un appel nominal sous le contrôle d'un inecteur qui a pris note des absences et de leurs causes. ous possédons ainsi, avec les garanties d'exactitude s plus complètes, des renseignements circonstanciés, n seulement sur le chiffre de nos effectifs d'admisn et de fréquentation, mais encore sur la condition ciale des familles de ceux qui les composent.

Nous avons fait dresser, d'autre part, la statistique s examens du certificat d'études primaires depuis rigine de l'institution, c'est-à-dire depuis 1869 jusqu'à jour (1878); et, aux derniers examens, les candits, ayant eu, dans l'épreuve de la rédaction, à indier, les uns, l'emploi qu'ils comptaient faire, à leur ijorité, des livrets de caisse d'épargne attribués aux èves les plus méritants de chaque école; les autres, profession qu'ils se proposaient d'embrasser, nous ons pu apprécier, par leur propre déclaration exprie à l'improviste, la direction de leurs sentiments et leurs idées.

Les mêmes indications ont été recueillies au sujet des ndidats aux bourses des écoles primaires supérieures.

Enfin les archives du collège Chaptal et de l'école irgot nous ont fourni des documents précis sur la stination des élèves sortis de ces établissements depuis x ans.

Il ne nous est donc pas impossible de nous rendre mpte de la condition de ceux qui participent aux biens de l'enseignement primaire, de l'empressement ec lequel on recherche cet enseignement et des résuls qu'il produit.

Ce qu'on est tout d'abord intéressé à savoir, c'est si les familles qui profitent des dépenses faites pour la création et l'entretien des établissements publics d'enseignement primaire élémentaire sont bien celles qui, en raison de leur condition de naissance, de domicile et de fortune, doivent en bénéficier.

Quand il s'agit de communes d'un rayon restreint, il y a peu de chances d'abus dans l'exercice des droits que donnent la naissance et le domicile. Le plus souvent ceux-là seuls habitent le territoire de la commune qui y sont nés, et les forains, comme on les appelle, sont l'exception. Il n'en est pas de même dans les grandes villes, ouvertes à tous les courants. On connaît la qualification de nomades appliquée aux Parisiens. Elle n'est rien moins que justifiée en ce qui touche la population qui recherche les avantages de l'enseignement primaire. Tandis que, pour les arrondissements suburbains de Saint-Denis et de Sceaux, par exemple, la proportion des élèves des salles d'asile et des écoles primaires nés dans la commune atteint à peine 50 pour 100, elle est, à Paris, de près de 80 pour 100.

Appliqué aux établissements d'enseignement primaire supérieur et aux classes d'adultes, le rapport ne diffère pas sensiblement.

Pour le collège Chaptal et les écoles supérieures réunis, il s'établit ainsi : 64,41 pour 100 d'élèves nés à Paris ; 5,64 pour 100 d'élèves nés dans le département

ı Seine; 24,16 pour 100 d'élèves nés dans d'autres rtements que celui de la Seine; et enfin, 5,79 pour d'étrangers. Si l'on distingue le collège Chaptal des ;s supérieures, la proportion pour 100 des enfants siens de naissance n'est plus, pour Chaptal, que de 0, comme il fallait s'y attendre, l'internat puisant ›urs ses éléments de recrutement dans un milieu étendu[1]. Elle s'élève, au contraire, pour les écoles rieures, à 68,91 et atteint presque le chiffre relevé les salles d'asile et les écoles élémentaires

ıns les cours d'adultes, nous avons pris comme spé- :n les classes de dessin, parce que le caractère plus le de leur clientèle offre une base d'appréciation solide. Sur les 7794 élèves inscrits, hommes ou nes, 70,91 pour 100 appartenaient à la ville de ; par leur naissance, 3,34 au département de la e, 22,21 aux autres départements; 3,63 étaient nés tranger.

ı peut donc affirmer, d'après ces chiffres, que ce bien des Parisiens qui, en très grande majorité, ısent des dépenses que la ville de Paris consacre au loppement des établissements d'instruction dont a la charge.

ıis à quelles familles Parisiennes ces dépenses pro- t-elles? Le relevé que nous avons fait sur ce point ɜ sur 2530 familles, — celles dont les enfants ont ouru soit pour les bourses des écoles supérieures, pour le certificat d'études primaires : ce sont les ;s dont le séjour à l'école a été le plus prolongé, our lesquels, conséquemment, la famille a fait le grand sacrifice de temps, le seul sacrifice qui lui demandé aujourd'hui, puisque les établissements

[1] 'oir plus haut, page 150.

d'instruction élémentaire de la ville de Paris sont entièrement gratuits. Les résultats de notre enquête, embrassant une sorte d'élite, sont, à plus forte raison, applicables à la masse. Il est peu vraisemblable, en effet, que les parents dont les enfants quittent l'école trop tôt pour recueillir tous les avantages des études qu'on y peut faire, soient dans une condition de fortune relativement plus aisée que ceux qui les laissent sur les bancs des classes jusqu'à l'âge normal de l'entrée en profession.

Ces 2530 enfants se partageaient en 581 garçons, candidats aux bourses dans les écoles supérieures, et 1949 filles ayant pris part aux examens du certificat d'études primaires. Or, parmi les 581 familles de ces jeunes garçons, 3 pour 100 environ exercent une profession dite libérale; le petit commerce et les emplois inférieurs dans les administrations publiques ou privées sont représentés, au contraire, par une proportion de 23 pour 100; les états manuels par une proportion de 74 pour 100.

Pour les 1949 jeunes filles, le chiffre proportionnel des parents qu'on peut faire rentrer dans la catégorie des professions libérales est de 5 pour 100, celui des employés subalternes ou des petits commerçants de 33 pour 100, celui des états manuels de 62 pour 100. Encore faut-il remarquer que les enfants des familles qui forment, en presque totalité, la catégorie des professions libérales, proviennent des écoles libres, c'est-à-dire des écoles payantes, comprises dans l'ensemble de ce relevé.

On est donc en droit de conclure aussi, sur ce point, que les dépenses scolaires de la ville de Paris sont appliquées aux enfants appartenant à la classe sociale pour laquelle l'école publique est faite.

este la troisième question. Ces dépenses sont-elles tueuses? Ceux dont elles ont pour objet d'assurer ucation les mettent-ils à profit? On en pourra juger : ar la statistique de la fréquentation; 2° par les iltats des examens; 3° par la constitution des cadres écoles.

la suite de l'appel nominal qui a été fait dans toutes classes au mois de mai 1877, sur un total de 93 157 es inscrits il a été constaté 3399 cas d'absences justifiées par des raisons de force majeure, soit moyenne proportionnelle de 3,64 pour 100. Le ort établi séparément pour les écoles de garçons et écoles de filles atteignait 4,21 pour 100 pour les s; il n'était que de 3,13 pour 100 pour les garçons. filles n'avaient quelque avantage sur les garçons dans quatre arrondissements, les 1er, 8e, 5e et 6e. ui s'explique par les services que la jeune fille, dès lle est arrivée à l'âge de raison, commence à rendre s la maison domestique. Peut-être, toutefois, les illes de certains quartiers qui comptent au nombre plus aisés poussent-elles jusqu'à un abus regret-e le parti qu'elles tirent de leurs enfants. Dans aucun ndissement, d'ailleurs, le chiffre des absences non ifiées, soit pour les garçons, soit pour les filles, ne vait au-dessus de 6,50 pour 100; c'est-à-dire que ombre des présences était au minimum de 93 pour ; et, dans la comparaison d'ensemble, les arrondis-ents de la périphérie ne tiennent pas le dernier rang.

e résultat, satisfaisant en lui-même, est meilleur re quand on le compare à celui des communes rbaines. Dans les arrondissements de Saint-Denis e Sceaux, la proportion des absences non justifiées t, à la même époque, pour les écoles de garçons,

de 8,54 pour 100, pour les filles, de 11,46, soit en moyenne 9,82.

Ces proportions sont bonnes à rapprocher des chiffres que fournit la statistique du vagabondage. Il y a quelques années, on évaluait à 10 000 le nombre des enfants qui étaient arrêtés annuellement sur les différents points de Paris. La destruction des archives de la Préfecture de Police ne nous a pas permis de vérifier l'exactitude de cette évaluation. Mais nous avons pu nous rendre compte avec précision du chiffre annuel des arrestations, de 1872 à 1877. En 1872 il avait été de 3004 ; il est descendu, en 1877, à 1716, soit une diminution de plus de 57 pour 100. Ajoutez que ce nombre embrasse tous les vagabonds de moins de seize ans et que les apprentis y sont confondus avec les enfants d'âge scolaire proprement dit. Mais ce qu'on doit noter surtout au point de vue de la moralité publique, c'est que la proportion des filles, qui est en général très inférieure à celle des garçons, s'est abaissée, depuis 1872, dans une mesure de près de 37 pour 100[1].

1. On trouvera dans l'état ci-après le détail de cette statistique avec la distinction des sexes et l'indication des motifs de l'arrestation :

ANNÉES.	VAGABONDAGE.	MENDICITÉ.	VOL.	MOTIFS DIVERS.	ENFANTS DU SEXE		TOTAUX.
					masculin.	féminin.	
1872	1338	594	869	203	2543	461	3004
1873	1087	459	783	82	2092	319	2411
1874	722	349	607	71	1482	267	1749
1875	852	282	548	118	1568	212	1780
1876	785	255	659	75	1556	198	1754
1877	844	222	578	72	1547	169	1716

À Paris, comme dans les arrondissements subur-
ins, c'est naturellement sur les effectifs des cours
ìmentaires que porte le chiffre le plus considérable
s absences, et surtout celui des absences non justi-
es. Les enfants de cet âge n'ont pas encore pris goût
l'étude, et les familles les laissent plus aisément man-
er la classe. Il y a progrès cependant dans leur assi-
uité, et ce progrès doit être en partie attribué à la
emière instruction acquise dans les salles d'asile.
rivés à l'école, les enfants se trouvent dès l'abord
ns des conditions meilleures pour en suivre les
çons. Les résultats de l'enseignement des salles
asile ont été particulièrement marqués depuis cinq
is. En 1873, 1745 enfants en étaient sortis sachant
re; en 1874 on en comptait 1873; en 1875, 2196;
ı 1876, 2578; en 1877, 2754.

Dans le cours supérieur, les négligences de fréquen-
tion sont une exception. Les élèves ont l'émulation
ɜ l'exactitude; ils en comprennent l'utilité; ils en
rouvent le besoin. S'ils sont arrêtés par un cas de
rce majeure, ils se tiennent au courant des leçons et
es devoirs de la classe; ils sentent la gravité des
cunes. C'est le bénéfice des examens du certificat
'études qui tiennent les esprits en haleine et concourent
insi à développer les habitudes de persévérance et de
onctualité dans le travail.

L'effet s'en retrouve dans les examens eux-mêmes.
'an dernier, sur les 14105 élèves appartenant au cours
ıpérieur, tant dans les écoles de Paris que dans les
:oles suburbaines, 5236, soit environ 40 pour 100, ont
ris part aux examens; et si l'on considère que, parmi
:s 14105 enfants, quelques-uns n'avaient pas tout à
it l'âge réglementaire pour prétendre au certificat,

que d'autres en étaient déjà pourvus et n'étaie
à l'école qu'en vue d'obtenir quelque récompen
rieure : prix d'excellence, livret de caisse d'éparg
la proportion s'élève à près de 50 pour 100.
core trop peu, sans doute, relativement à ce
devrions obtenir, le certificat n'étant que la san
études régulières que tout élève d'intelligence
peut arriver à mériter : c'est déjà quelque cho
fois, si l'on remarque qu'en 1869, c'est-à-dire
mière année où l'examen a eu lieu, le nombre
didats n'était que de 2193.

Le progrès est particulièrement sensible
résultats de l'examen. Le rapport des admis
présentations était, en 1870, de 55,20 pour
çons et filles réunis : il est aujourd'hui de 6
100 ou près du double. Les écoles de filles s
sont élevées dans l'échelle. Parties de 28,26
en 1869, elles ont atteint 77,09 pour 100 en
elles se maintiennent, depuis cette époque
de 70 pour 100. Dans certains établissements
être organisé deux divisions de cours supérieu
s'en trouve bien. Donner un but à l'activité
fant, c'est doubler ses forces. Les concours
s'adressent qu'à l'élite risquent de fausser la
de l'émulation. Les examens qui intéressent l'
des classes font pénétrer dans tous les rangs le
besoin de l'effort[1].

La répartition des élèves entre les différents
fournit pas des données moins intéressantes q

1. Conformément au même principe, des compositions g
été faites, cette année (1878), dans toutes les classes où l'
capable de tenir une plume. Les compositions portaient su
l'orthographe et le calcul. L'orthographe a été meilleure, c
surtout, que le calcul. Dans les classes des cours supérieurs
... de non-valeurs. Plusieurs classes des cours moyens étaien

stique de la fréquentation et le relevé du résultat des xamens.

En 1867 les cadres de quelques écoles présentaient s anomalies singulières. Certaines classes avaient un pect de refuges. Je n'oublierai jamais l'effet que produisirent sur moi les espèces de *ragged-schools* du 11e, 18e, du 19e et du 20e arrondissement; on y trouit accumulés des enfants de tous les âges et qui n'aient de commun qu'un même degré d'ignorance. était plus que de l'ignorance. La physionomie, l'attide, tout trahissait en eux une misère morale pronde. L'expérience précoce qu'ils avaient faite de la e rendait leur contact dangereux pour leurs camades; on les rassemblait pour les isoler. Le plus sount aussi on désespérait de leur éducation, et l'on ne uvait arriver qu'à grand'peine à leur inculquer, avec s éléments de la lecture et de l'écriture, les principes l'instruction morale et religieuse.

À côté de ces agglomérations déplorables, qui n'éent qu'une exception, d'autres écoles — et le plus and nombre — présentaient d'étranges disparates. s inégalités de niveau dans le développement de l'inligence des enfants réunis dans la même classe étaient les, que l'homogénéité de l'enseignement paraissait esque impossible à établir. Ajoutez qu'on se faisait cours supérieur l'idée d'un degré inaccessible. Cendant de 1867 à 1870 on s'est peu à peu rapproché ce cours, et en 1870 la proportion des élèves qui

remarquable; la ligne si expressive du tracé graphique par lequel ont figurés les résultats se maintenait ferme et droite. Elle fléchissait antage dans certaines divisions élémentaires. Cependant l'effort défé pour ne laisser aucun enfant s'attarder dans la paresse était senc; partout, à peu d'exceptions près, il y avait eu travail et progrès.

pouvaient le suivre, relativement au nombre total des élèves inscrits dans les écoles, était de 8 pour 100. Dans le cours moyen, on était arrivé à 24 pour 100. Restait, pour le cours élémentaire, 68 pour 100. Le rapport entre les trois cours, qui, en 1875, avait été de 12,84 à 32,18 et à 54,97, était, en 1877, de 13,25 à 32,42 et à 54,32. Le contingent relatif des cours élémentaires peut encore diminuer, et, grâce au développement de l'enseignement préparatoire des salles d'asile, grâce aussi aux examens dirigés dans l'esprit que nous venons de faire connaître[1], il diminuera certainement au profit des deux autres.

A ce classement répondent dès aujourd'hui des cadres conformes au progrès naturel des facultés de l'enfant. En considérant l'ensemble des enfants de 6 à 14 ans ou plus, inscrits dans les écoles de Paris au mois de mai 1877, voici ce que l'on constate :

C'est entre 7 et 13 ans que se masse le gros des élèves. Avant 7 ans, la fréquentation est incomplète, ainsi que nous l'avons déjà remarqué; après 14 ans, elle n'est plus qu'une exception.

De 7 à 13 ans, les enfants se répartissent régulièrement : de 7 à 9 ans, cours élémentaire; de 9 à 11, cours moyen; de 11 à 13 et au-dessus, cours supérieur. Ces catégories n'ont pas, sans doute, un caractère absolu; de l'une à l'autre, la limite est flottante; il y a des intelligences plus vives, des esprits plus appliqués; mais, pris dans leurs lignes générales, les cadres sont nets.

Chose non moins digne d'intérêt, le niveau est à peu près le même pour les filles que pour les garçons. Les

1. Voir plus haut, page 304, note 1.

lles arrivent peut-être moins vite au cours supérieur, nais elles y restent plus de temps ; le nombre proportionnel de celles qui fréquentent l'école après 14 ans st plus élevé, et cette différence est due, en partie, à institution des cours supérieurs de couture.

Point de distinction à faire entre les établissements aïques et les établissements congréganistes : la marche et la mesure de la progression des âges sont sensiblement les mêmes dans les unes que dans les autres.

Enfin, ce qui prouve que ce classement commence à entrer dans nos mœurs scolaires, c'est qu'il est d'une régularité presque aussi satisfaisante dans les communes suburbaines qu'à Paris. L'échelle des cours répond à celle des âges très correctement.

Ainsi, à quelque point de vue qu'on se place, que l'on examine la statistique de la fréquentation, le relevé des résultats des examens, ou l'état de la répartition entre les trois cours, il en ressort que les écoles sont suivies et suivies avec fruit.

II

Mais ce qu'il importe surtout de savoir, c'est quel est le fruit qu'on en retire; quels sentiments, quelles idées cette éducation inspire aux enfants qui la reçoivent; quelles sont les professions auxquelles se vouent les milliers d'élèves que, chaque année, l'enseignement primaire élémentaire ou supérieur livre à la vie publique.

Nous avons déjà touché cette intéressante question pour l'enseignement primaire supérieur. Nous la reprendrons ici, en rassemblant tous les renseignements qui s'y rattachent.

De 1867 à 1877, 6587 jeunes gens sont sortis du Collège Chaptal et des écoles primaires supérieures, après avoir parcouru, plus ou moins complètement, la série normale des études. C'est le propre et l'honneur de ces établissements, nous l'avons dit, que les élèves trouvent auprès de l'administration qui les dirige, non seulement des conseils éclairés, mais les appuis dont ils ont besoin pour être pourvus d'un emploi en rapport avec leurs aptitudes. Il nous est facile, par là même, de les suivre, quand ils ont quitté les bancs, dans les professions qu'ils embrassent.

Des études générales ouvrant les carrières du commerce et de l'industrie, avec toutes les variétés d'application que ces carrières comportent : écritures, comptabilité, vente de détail ou de gros, commission, fabrication, banque, administration, — tel est, on le sait, le caractère des programmes. Les intelligences d'élite se frayent elles-mêmes leur chemin. L'enseignement maintient sagement les autres dans l'esprit des professions auxquelles il les prépare.

Sur ces 6587 jeunes gens, 181, ou 3 pour 100 environ, n'avaient pas pris de parti définitif à la fin de leurs études, et le choix qu'ils ont fait depuis est resté inconnu; 122, ou 2 pour 100, ont embrassé des professions dites libérales; 879, soit 13 pour 100 — dont la plupart appartiennent au collège Chaptal, — ont concouru pour les grandes écoles du gouvernement ou sont allés à l'étranger continuer leurs études spéciales; 405, ou 7 pour 100, ont choisi des états ma-

nuels. Tous les autres, au nombre de 5000, soit une proportion totale de 75 pour 100, sont entrés dans le commerce, la banque, les administrations financières, publiques ou privées, l'industrie. Ainsi, sans arrêter et même en favorisant l'essor des élèves que la nature a doués d'aptitudes exceptionnelles, les études de nos écoles d'enseignement primaire supérieur atteignent bien le but qu'elles visent. Chaque année, elles renvoient, aux classes moyennes où elles se recrutent, une jeunesse laborieuse, modeste, d'esprit alerte et ouvert, capable de rendre, dans toutes les branches de l'activité industrielle et commerciale, en France et à l'étranger, d'intelligents services. Nos élèves savent très nettement eux-mêmes ce qu'ils veulent, et ce qu'ils veulent est conforme à l'intérêt public non moins qu'à leur propre intérêt : ils cherchent à s'élever dans leur sphère, mais non à en sortir.

Les classes de dessin spéciales aux adultes nous fourniront quelques renseignements propres à confirmer cette observation.

Le dessin est l'étude la plus accessible et en même temps la plus utile aux jeunes gens qui, au sortir de l'école primaire, s'engagent dans une profession manuelle; et c'est bien à eux, en effet, que profitent les classes entretenues ou subventionnées par la Ville. Sur les 7794 élèves, hommes ou femmes, qui les suivaient au mois de janvier 1878, 75 pour 100 environ étaient âgés de 14 à 18 ans, 10 pour 100 de 18 à 25, et 10 pour 100 de 25 à 30; au-dessus de cet âge on ne trouve plus que des unités éparses. Le dessin est donc, pour la grande majorité de ces élèves, un véritable complément d'éducation, et ce complément d'éducation, ils en rapportent manifestement l'objet à leur

état. S'il en est, dans le nombre, qui n'ont pas d'é à proprement parler, c'est une exception peu consi rable (6,81 pour 100), et elle porte presque tout enti sur les jeunes filles appartenant à la classe bourgeo qui viennent chercher dans les écoles de dessin sub tionnées les premières notions de l'art. Pour les aut c'est-à-dire pour 93 pour 100 environ, on peut rec naître deux catégories : la catégorie des états où dessin est d'une utilité directe et dont la proportion de 76 pour 100, celle où il est d'une utilité sec daire et dont la proportion est de 17 pour 100.

Or les élèves de la première catégorie, pour ne pa que de ceux là, ont un sentiment si vif de leurs beso professionnels qu'ils seraient plutôt disposés à en abais qu'à en élever la portée. Tel était, du moins, l'esprit d lequel, il y a peu d'années encore, certains d'entre arrivaient aux cours. On ne croyait pas à la nécess d'un enseignement général; on était en défiance con les exercices préparatoires qui n'ont pour fin que ducation de l'œil et de la main; on voulait aller d aux imitations artistiques ou aux constructions g métriques d'une application immédiate. C'était la mande que l'on faisait en s'asseyant pour la premi fois sur les bancs de l'école; quelques exemples de naïves préoccupations de métier sont restées lég daires. Aujourd'hui on comprend mieux l'effica des études préliminaires; on ne résiste plus aux l teurs calculées des vraies méthodes; on se la conduire. Mais si, par impossible, l'enseignement trouvait entraîné dans une fausse direction, on ne laisserait pas égarer. Ce qui fait que les cours s suivis avec zèle, c'est qu'ils guident, soutienne élèvent l'ouvrier dans l'intelligence de l'art industr ou mécanique qui constitue le fond de son état. No

pourrions citer plus d'un apprenti qui, grâce à l'habileté de main qu'il a acquise, est devenu rapidement un maître; et si tous n'ont pas réussi aussi bien ni aussi vite, nous n'en connaissons point que des visées ambitieuses aient détournés des voies du travail professionnel. Aidées par un enseignement qui s'inspire de leurs intérêts, leurs aptitudes se développent au grand avantage des industries dont ils secondent le progrès; elles ne dévient point[1].

Mais ce sont les sentiments et les idées des enfants de l'école primaire proprement dite que nous voudrions surtout faire saisir. Leur pensée ne peut mieux être exprimée que par eux-mêmes. Aussi la tirerons-nous des travaux où ils ont été appelés à découvrir le fond de leur cœur. Non pas qu'il faille toujours se fier à ce témoignage. S'il a été préparé, il peut être trompeur. Mais quand, mis en demeure, à l'improviste, de développer un sujet qui le touche, l'enfant est laissé à son inspiration personnelle, on peut tenir quelque compte de son langage : vraisemblablement il est sincère; et tel est bien le caractère des 4364 témoignages que nous avons recueillis, témoignages reposant pour la plupart sur les compositions dont nous avons parlé plus haut et que nous avons toutes lues.

On en connaît les sujets. Il s'agissait de dire, pour les uns, la profession à laquelle ils désiraient se livrer; pour les autres, quel emploi ils feraient, à leur majo-

1. « Un grand nombre d'ouvriers sont parvenus, par leur intelligence, leur courage, leurs efforts persévérants, leur esprit d'économie et de prévoyance, à devenir chefs d'établissements. Dans la fabrication de l'article de Paris, notamment, presque tous les patrons sont d'anciens ouvriers. Beaucoup d'entre eux ont rencontré dans l'action coopérative de leur femme un puissant auxiliaire de leur fortune. » (*Enquête sur les conditions du travail en France pendant l'année* 1872, déjà citée.)

rité, du livret de caisse d'épargne qu'ils pouvaien gagner à la suite des examens du certificat. Chemi faisant, ils avaient à parler d'eux-mêmes, de leur études, de leurs goûts, des incidents de leur vi scolaire. Ces questions, dans leur simplicité, ne lais saient pas d'être sérieuses ; et si l'on considèr qu'elles étaient posées à des enfants de 12 à 13 ans on ne peut s'étonner qu'elles n'aient pas toujour été nettement résolues. Mais pour un certain nomb de réponses insignifiantes, incomplètes, vagues o sèches, combien l'on en trouve d'intéressantes et d'i structives, dès le moment que, passant sur les in vitables puérilités et les gaucheries naïves de la form on ne s'attache qu'à la situation morale qui s'y r vèle !

De toutes les misères humaines, je n'en sais p de plus touchantes que celles qui atteignent l'enfa Trop souvent l'homme est responsable des malheu qu'il subit, et il a toujours le moyen d'yreméd en travaillant. L'enfant est une victime innoce et impuissante. Quand, au cœur de l'hiver, dans hauts quartiers de Paris, on voit s'acheminer v l'école ces petits êtres chétifs, proprement tenus général — car c'est une des règles de l'admission, mais grelottants sous un vêtement insuffisant, le te hâve, et portant toutes les marques d'une faible native, on ne peut penser sans tristesse à l'inégalité d conditions de la vie. La commisération pour ces sou frances devient plus pénétrante encore lorsqu'on rend compte que l'enfant en a conscience.

Bien des allusions, échappées à ces plumes novice nous ont fait entrevoir des complications d'existen singulièrement douloureuses; allusions sans amertume

les bienfaits des caisses d'écoles et des bureaux de bienfaisance ne sont point méconnus; mais ils ne peuvent parer à toutes les infortunes. Les témoignages que nous avons analysés ne sont, d'ailleurs, ni exagérés ni faussés par aucune idée romanesque. Les enfants de nos écoles ont l'imagination peu ouverte, et l'histoire qu'ils font « des coups de malheur » qui ont frappé leur famille est empreinte d'un incontestable caractère de réalité. Sur 1949 qui ont fourni des renseignements de famille, plus de 8 pour 100 sont orphelins de père ou de mère ou complètement orphelins, sans parler d'autres situations que certaines réticences révèlent en cherchant à les cacher. Sur 979, ou 50 pour 100, dont les études ont subi une interruption plus ou moins prolongée, 782, soit 39 pour 100, ont été arrêtés par la maladie personnelle ou par la maladie de leurs parents. Dès que le trouble est entré dans une maison, il s'y étend à fond. De chômage, il n'en est presque point question : quelques cas à peine. Mais les accidents de santé sont nombreux, et, aussitôt que le père est obligé de cesser son travail, celui de la mère est suspendu. Ces mauvais jours passés, l'enfant ne les oublie pas; il se souvient d'avoir entendu dire que toutes les économies étaient parties, et de n'avoir vu pendant longtemps autour de lui que des visages soucieux: certaines compositions représentent avec une simplicité saisissante ces intérieurs désolés. Il y a aussi la part des catastrophes : un incendie, un vol, dont les effets ont pesé, durant des années, sur la famille. Une petite fille s'étonne que pendant l'hiver sa mère n'ait plus porté de châle; elle n'apprend que plusieurs mois après que le châle a été déposé au Mont-de-Piété. Ces détails familiers, mais expressifs, montrent que l'enfant n'assiste pas avec indifférence à ce qui se passe autour de lui. Il comprend la peine

compense obtenue à l'école, la première comn
et les souvenirs qui s'y rapportent forment, dan
ques copies, comme un coin d'horizon riant.
c'est la pensée des jours difficiles qui l'empor
nous en plaignons point. Cette préoccupation,
qu'il ne s'y mêle aucune âpreté et lorsque l
qu'elle laisse n'est pas trop profonde, ne peut ê
saine et utile. Ainsi s'explique pour nous un
sentiment que nous avons trouvé presque pa
l'amour de la famille et l'intelligence de la
travail.

Témoin des efforts que ses parents font pour
son bien-être, l'enfant se transporte volontie
temps où il pourra leur rendre les soins qu'i
reçus. Plus de 60 pour 100 de ceux qui avaient
connaître l'emploi de leur livret de caisse d'é
se promettent d'en appliquer le bénéfice à leur
leur mère, à une sœur ou à un frère aîné qui le
vés. Plusieurs, dans un mouvement d'exaltation
reuse, voudraient se faire leurs domestiques,
leur mieux témoigner leur gratitude. Ce que les
filles paraissent redouter avant toute chose, c'e
prentissage. Elles se réjouissent d'apprendre le
de leur mère auprès de leur mère. L'atelier les e
non pas seulement en raison des dangers qu'o
a signalés, mais parce qu'il faudrait quitter la n
Ce goût de la vie de famille est digne de remarq
exemple, qui en témoigne entre bien d'autres,
frappé par sa délicatesse. Pendant une maladie d
et de la mère, qui avaient dû être transportés t
deux à l'hôpital, une enfant avait été recueill

ne voisine. La petite fille décrit dans sa composition
: chagrin qu'elle ressentait tous les jours, au retour
e l'école, en voyant fermée la porte de son logement,
t la joie qu'elle éprouva lorsque, pour la première
ois, elle retrouva cette porte ouverte.

Moins vive sans doute, l'intelligence de la loi du
ravail n'est pas moins générale. Sur les 4364 enfants
auxquels la question était posée, 361 n'indiquent pas
a profession qu'ils ont l'intention d'embrasser, soit
qu'ils n'y aient pas réfléchi encore, soit qu'il y ait indé-
cision dans leurs goûts; mais il n'en est pas un seul
qui ait l'idée de se soustraire à une profession. Il y a
bien de l'enfantillage dans les raisons pour lesquelles on
se décide, et les bonnes raisons ne sont pas toujours
désintéressées; quelques-uns ne seraient pas fâchés de
gagner vite et beaucoup; comment ne seraient-ils pas
de leur temps? mais tous ont la pensée de travailler et
sont prêts à le faire.

Nous ne voulons tirer de ces renseignements aucune
conséquence qui en dépasse la portée. Il serait témé-
raire d'en induire des conclusions sur les mœurs et les
idées de la classe ouvrière. C'est d'ailleurs l'élite de
nos élèves dont nous résumons ici le témoignage,
puisqu'il s'agit des candidats au certificat d'études et
aux bourses des écoles primaires supérieures; et, si
sincère que soit l'expression de leur pensée, nous
n'oublions pas que l'occasion dans laquelle on l'a
provoquée était pour eux une occasion solennelle, et
qu'ils étaient tout naturellement portés à ne mettre
au jour que leurs meilleurs sentiments. Ce que nous
constatons seulement, c'est qu'ils possèdent ces senti-
ments, qui, entretenus au delà de l'école comme ils le

sont à l'école même, seraient pour la société une puissante sauvegarde.

La direction de leurs idées n'est pas moins juste que celle de leurs sentiments. On peut leur demander combien de temps ils ont donné à l'étude, quelles classes ils ont traversées, ce qu'ils ont le plus goûté, ce qu'ils veulent faire. Ils connaissent les côtés par où ils pèchent; ils ont l'intelligence de leurs aptitudes; et leurs observations sur eux-mêmes ne manquent ni de précision ni d'intérêt. Certains esprits ont déjà leur marque très franche. Il y a les esprits scientifiques et les esprits littéraires : les uns tiennent pour la lecture, l'histoire et les exercices de la composition; les autres pour le calcul et les applications du système métrique. La géographie plaît à tout le monde. On a moins de goût pour la grammaire; elle a trop de mystères, dit une petite fille, qui déclare avoir renoncé à la comprendre; c'est la traduction libre et un peu impatientée du mot profond de Quintilien : *Plus habet intus grammatica quam in fronte.*

A travers cette diversité de préférences, il est clair que généralement on aime l'école. Au moment de la quitter, on regrette de n'y plus revenir; ce n'est pas une simple formule de politesse pour les maîtres dont on se sépare : les effusions partent du cœur. Nous n'avons trouvé que 8 garçons et 3 filles qui se félicitent délibérément d'en avoir fini. On se promet aussi de relire ses livres de classe et de fréquenter les cours du soir. On sent le prix de l'étude, on a suivi ses aînés, et l'on a vu de quelle utilité sont dans la vie le savoir acquis et l'habitude de l'application. Cette sorte de

ıturité d'esprit est peut-être plus sensible chez les les que chez les garçons.

C'est surtout dans l'indication des professions qu'elle manifeste. Plus d'un choix, nous l'avons dit, ne re- se pas sur des motifs bien sérieux. Tel veut être cais- r ou comptable parce qu'il a eu des prix de calcul; qui s'est de tout temps appliqué à la géographie trera dans le commerce des denrées coloniales. Quel- es écervelées seront couturières parce que c'est le ›yen d'être toujours habillée à son goût. D'autres se préoccupent que d'avoir un métier propre; ils trouvent naïvement la raison qui a déterminé J.-J. usseau à faire de son élève un menuisier. Il y a des solutions dont le motif est plus léger encore; c'est rapport de parenté ou de voisinage qui les inspire : veut faire ce qu'a fait un cousin ou un camarade qui réussi. Il y a enfin des choix de paresseux : on sait 'il faut travailler, qu'il n'y a pas moyen de se dérober cette nécessité; mais on se fera employé, pour avoir us de liberté et moins de peine. Certaines décisions, contraire, se rattachent à une pensée grave. 42 en- ıts — 33 garçons et 9 filles — se proposent d'entrer ns la vie religieuse. « J'ai bien réfléchi, dit une jeune le : soigner les malades, être la seconde mère des phelins, le soulagement des pauvres, les consoler, ur parler du bon Dieu : je ne vois rien qui me plaise vantage. » « J'aimerais, dit un garçon, à verser mon ng pour la propagation de la foi. » « Je veux, écrit ı autre avec une remarquable élévation de langage, rtir soit comme soldat, pour défendre mon pays, tour tour si abaissé et si fier, soit comme marin, pour ler découvrir quelque île nouvelle et enrichir la 'ance d'une colonie. » Quelques-uns rêvent la renom- ée de l'ingénieur, du médecin, du savant, de l'ar-

liste. Qui pourrait s'en étonner ou s'en plaindre? Plus d'une fois, grâce à Dieu, l'école a été le foyer d'une vocation généreuse, le berceau d'une héroïque existence. Le danger serait que, sous le couvert de ces brillantes exceptions, l'école fît naître communément des prétentions injustifiées et entretînt des illusions décevantes. Mais c'est ici précisément que se marque le ferme bon sens des familles et des enfants.

Sur les 4364 élèves qui ont été appelés à faire cette sorte d'examen de conscience, 2415 appartenaient aux écoles de garçons, 1949 aux écoles de filles.

Parmi les 2415 garçons, 581 étaient des concurrents aux bourses municipales dans les écoles supérieures, 1834 des aspirants au certificat d'études primaires.

Nous avons fait connaître dans quelles conditions on sort du collège Chaptal et des écoles Turgot. Il n'est pas moins intéressant de savoir dans quelles dispositions on y arrive. Sur 581 enfants, 174, soit 30 pour 100, n'accusent d'autre intention que celle de continuer leurs études, et sont encore indécis quant au parti qu'ils en tireront. 224, ou 38 pour 100, se proposent d'entrer dans le commerce, soit à titre de négociants proprement dits, soit à titre de comptables; 115, ou 20 pour 100, manifestent un goût décidé pour les états manuels; enfin 68, ou 12 pour 100, ont en vue les emplois d'administration dans la banque, les chemins de fer, etc. On peut donc dire que, si notre enseignement primaire supérieur reste bien conforme aux besoins sociaux qu'il a pour objet de servir, c'est en partie parce qu'il trouve dans l'esprit de l'enseignement primaire un excellent point d'appui.

statistique des professions dont les candidats au
cat d'études primaires ont fait choix est encore
significative. Parmi les 1834 garçons qui avaient
oigner de leurs intentions, 42 seulement, soit
r 100, ont répondu qu'ils ne savaient pas encore
ils feraient. Tous les autres ont une idée arrêtée:
i ne veut pas dire qu'ils n'en changeront pas,
ce qui indique en quel sens pour le moment se
leur pensée. Nous avons déjà signalé quelques am-
s d'un caractère élevé. Aux 42 enfants qui par-
le se vouer à la vie religieuse, si l'on ajoute les
ui veulent se consacrer à l'enseignement, ou
er plus loin leurs études pour devenir médecins,
stes, ingénieurs, naturalistes, on arrive à un total
5, soit 6 pour 100, qui constituent ce qu'on peut
er la part des professions libérales. Le reste se
dans les états manuels, dans le commerce ou
strie. 422, ou 23 pour 100, ont nettement l'idée
mmerce; 259, ou 15 pour 100, chercheront à se
dans l'industrie; 996, ou 54 pour 100, c'est-à-
plus de moitié, sont décidés à prendre un métier.

rapport est le même pour les filles. Tous les
ns dont nous venons de résumer les idées étaient
des écoles publiques. Parmi les 1949 jeunes filles
nt pris part à la composition, 1433 venaient des
publiques, 516 des écoles libres. Ainsi s'ex-
ent certaines divergences de vues. Les écoles
, étant fréquentées par des enfants dont les
les appartiennent à une classe plus aisée, four-
it naturellement aux carrières plus aléatoires un
n nombre de sujets. Telles les 83 jeunes filles,
ur 100 sur l'ensemble, qui comptent se livrer aux
Mais ce n'est point là le courant général. Dans les
s libres, comme dans les écoles communales, on

a des visées plus modestes et plus sûres. 262 enfants, ou 13 pour 100, doivent apprendre le commerce; 211, ou 10 pour 100, voudraient être institutrices; 62, ou 3 pour 100, sont indécises; 1331, soit 70 pour 100, se préparent à vivre du travail de leurs mains. Tous les corps d'état sont représentés dans ces derniers choix. Il s'y trouve des blanchisseuses, des cordonnières, des boulangères, des cartonnières, des jardinières, des doreuses et des polisseuses sur métaux, des plumassières, des fleuristes. Mais ce qui domine en proportion considérable, ce sont les métiers d'aiguille. Les couturières, à elles seules, sont au nombre de 1022, soit plus de 51 pour 100. Réunies aux lingères, aux modistes, aux giletières, aux passementières, aux piqueuses de bottines, etc., elles forment un total de 1193, c'est-à-dire 62 pour 100.

Et ces déterminations ne sont pas l'effet du caprice d'un moment. L'avenir de l'enfant a préoccupé tout le monde, père, mère, oncle, tante : on s'est demandé ce qui lui conviendrait le mieux, et généralement la discussion a été sage. L'imagination de la jeune fille l'aurait peut-être entraînée; les conseils de la famille l'ont retenue. Leur action se sent à travers certain regrets; elle se manifeste surtout par des protestations d'obéissance. Or c'est un acte de raison pe commun dans toutes les classes de la société que profiter de l'expérience acquise. On suit rarement profession de ses parents, parce qu'on en a vu trop près les inconvénients. Ici c'est le sentiment contraire qui l'emporte. Sur les 1949 jeunes filles do nous avons étudié le témoignage, 555, c'est-à-dire pl de 28 pour 100, se sont résolues à embrasser profession de leur mère. De même pour les garçons 40 pour 100 se montrent disposés à prendre le méti

le leur père, uniquement parce que c'est le métier de eur père.

Ce qui achève de donner à ces déterminations une ›ortée sérieuse, c'est qu'elles sont en rapport avec les :onditions, les besoins et les avantages de l'industrie ›arisienne, tels que les fait connaître la dernière en-[uête de la Chambre de Commerce.

Pour nous en tenir à quelques données essentielles, ious ne prendrons que le groupe du vêtement et nous 'y relèverons que ce qui touche aux métiers des emmes. D'après les relevés de l'enquête, les femmes ccupées par ce groupe étaient au nombre de 74 780 ou-rières, sur un effectif total de 174 437 recensées dans 'ensemble des dix groupes. A ces 74 780 ouvrières du êtement si l'on ajoute les 17 914 femmes qui travail-aient dans les fils et tissus — métiers qui ont plus d'un oint commun avec la fabrication du vêtement, — leur ombre s'élève à 92 694, c'est-à-dire à plus de la moi-ié de l'effectif total.

L'analyse détaillée du groupe du vêtement fournit es éléments d'information plus précis encore. Notons 'abord que ce groupe appartient pour les deux tiers ux femmes : 37 425 ouvriers, hommes ou jeunes :ens, contre 74 780 ouvrières, femmes ou jeunes filles. In outre, dans ce nombre de 74 780, les ouvrières ttachées aux métiers d'aiguille proprement dits, cou-urières et confectionneuses, lingères, tailleuses, mo-listes, casquetières, chapelières, corsetières, chausson-

1. *Enquête sur les conditions du travail en France pendant l'année 1872.*

nières, costumières, entrent pour un chiffre de 44 205, ou près de 65 pour 100.

L'examen des salaires ne conduit pas à des conclusions moins avantageuses pour ces métiers. On peut remarquer d'abord : 1° que, le produit du salaire annuel des ouvriers appartenant aux dix groupes d'industries étant de 760 505 440 fr., la part afférente au groupe du vêtement est de 139 845 425 fr., c'est-à-dire près de 20 pour 100 ; 2° que le taux moyen du salaire journalier dans ce groupe est de 6 francs pour les hommes, de 3 fr. 20 c. pour les femmes, taux qui dépassent l'un et l'autre la moyenne des salaires dans les autres industries. En second lieu, à prendre séparément, dans le groupe du vêtement, les hommes et les femmes, on voit que le produit du salaire par an est de 67 620 300 francs pour les ouvriers, de 72 225 125 francs pour les ouvrières. Enfin, si l'on réunit les catégories où le travail de l'aiguille domine — couturières, confectionneuses, chapelières, corsetières, chaussonnières et costumières, — la part des bénéfices qu'elles prélèvent à elles seules est de 46 141 509 fr. : d'où résulte un salaire moyen par jour qui, pour aucune de ces spécialités, ne descend au-dessous de 2 fr. 50 c., qui s'élève pour quelques-unes, notamment pour les confectionneuses, à 4 francs, et dont la moyenne est de 3 fr. 50 c., chiffre supérieur de 30 à 40 c. à la moyenne commune au groupe du vêtement.

Ce n'est donc pas sans s'être rendu compte, soit par elles-mêmes, soit avec leurs parents, des chances de travail et de gain offertes par les différentes professions que les jeunes filles dont nous avons analysé les dépositions ont fait leur choix. Ces choix, justifiés par des

ons de valeur fort inégale et d'ordre très divers, nt pas de présenter dans leur ensemble un net et singulièrement instructif. Nous ne plus ici dans la sphère des sentiments, dont ion la plus sincère peut laisser en défiance. d'indications positives, d'arguments précis, de ces faits, réunis aux renseignements que nous l'étude de la statistique, ainsi que celle des et des examens, démontrent, à ce qu'il semble, seulement les écoles primaires de la ville de fitent à ceux pour lesquels la dépense en est is que, par les sentiments et les idées qu'elles ent, par les goûts qu'elles inspirent, elles ré- bien à leur objet.

III

nclusions sont-elles les seules que nous ayons lir de cet examen, et ne porte-t-il pas en lui- n autre enseignement? Nos études primaires ce qu'elles doivent être? L'esprit en est-il nt conforme aux besoins que les témoignages s révèlent?

ent ans, dans un essai d'éducation nationale ble à plus d'un titre, un réformateur de l'in- publique pouvait écrire, sans que l'opinion t : « Le peuple même veut étudier.... Les la Doctrine chrétienne, qu'on appelle igno- sont intervenus pour achever de tout perdre; nnent à lire et à écrire à des gens qui n'eus- apprendre qu'à manier le rabot et la lime,

mais qui ne le veulent plus faire.... Le bien de la société demande que les connaissances du peuple ne s'étendent pas plus loin que ses occupations. Tout homme qui voit au delà de son triste métier ne s'en acquittera jamais avec courage et avec patience. Parmi les gens du peuple, il n'est presque nécessaire de savoir lire et écrire qu'à ceux qui vivent pour ces arts ou que ces arts aident à vivre[1]. »

La société comprend aujourd'hui son devoir autrement que ne l'entendait le procureur de la Chalotais. Elle est à la fois plus humaine et plus prévoyante. Elle reconnaît à chacun de ses membres le droit de prétendre, dans la mesure de ses facultés, à ce que saint Augustin, commentant un texte de Platon, appelle le divin plaisir de connaître. Elle considère que la propagation de l'instruction primaire est « une dette de justice envers le peuple ». M. Guizot, à qui nous empruntons ce mot, ajoutait avec autorité : « et une nécessité pour le développement de la prospérité d'une nation ». Une statistique dressée en 1876 par les bureaux scolaires de l'Amérique du Nord plaçait en regard les États où l'instruction primaire était en retard et ceux où elle était en progrès; et ce tableau répondait avec une exactitude presque mathématique au tableau du mouvement du commerce et de l'industrie. La même concordance a été relevée dans l'Allemagne du Nord et en Autriche. La science perfectionne chaque jour les procédés et les outillages du travail; ce sont les instruments du progrès; mais ces instruments ne profitent qu'à ceux qui savent les manier. Aux justifications morales et aux arguments économiques se joignent les considéra-

1. *Essai d'éducation ou Plan d'études pour la jeunesse*, par Louis-René de Caradeuc de la Chalotais, procureur du roi au Parlement de Bretagne, 1763.

politiques tirées des conditions nouv... l'
social. « Le jour où la Charte fut donnée, ... r
r-Collard dès le commencement de ce siècle, ...
ıtion universelle fut promise, car elle fut ... es-
[1]. » Observation profonde que dans un r...
ort sur les écoles publiques des États-U... évê-
Fraser semblait commenter, lorsqu'il écrivait[2] :
peuple ignorant peut être gouverné; mais un
le instruit peut seul se gouverner lui-même. On
urait donc accorder trop d'importance à l'éduca-
des futurs citoyens; car de la valeur particu-
des électeurs dépend celle de nos législateurs. »

qui a de tout temps fait envisager avec crainte par
ins esprits le développement de l'enseignement
laire, c'est ce qu'on appelle le péril des déclas-
nts. Tel était le fondement unique des réserves de
ıalotais. « On a, disait-il, établi des écoles à Brest
Saint-Malo; et depuis on a peine à trouver des
sses ou de ces jeunes garçons qui servent dans un
ıeau et qui sont destinés à être matelots: dans trente
d'ici on demandera pourquoi il manque des mate-
! » Les mousses n'ont pas plus manqué à Brest que
manqueront à Paris, malgré la multiplication des
es, les ouvriers et les ouvrières, ainsi qu'on vient
e voir. L'instruction, en pénétrant partout, répand
out la lumière; elle profite à toutes les classes,
montent en même temps, et l'équilibre général
ıeure.

uoi de plus juste, d'ailleurs, que le travail, cette

Discours à la distribution des prix du grand Concours (19 août 1818).
1859.

loi commune, tourne à l'avantage de quiconque s'y soumet avec énergie et probité? Quoi de plus utile, dans une démocratie libérale, que ces grands courants d'activité intelligente qui, traversant toutes les couches, y renouvellent incessamment la force et la vie? Sur ce point aujourd'hui le sentiment public est unanime. Il ne refuse à personne le droit de s'élever. Il est bienveillant à ceux qui s'élèvent. Jamais la hiérarchie sociale ne s'est ouverte avec plus de souplesse à toutes les ambitions justifiées par le mérite. Jamais aussi elle n'a été moins troublée, parce que chacun n'y vise que ce qu'il peut atteindre. Ce que l'on cherche avant tout, c'est à se perfectionner dans son art, dans son métier : on a le désir de faire bien ce que l'on fait.

C'est à ce point de vue que des hommes, dévoués d'ailleurs à tous les sages progrès de l'éducation populaire, se demandent si notre enseignement n'a pas un caractère trop classique, et s'il n'y aurait pas intérêt, pour ceux qui en profitent, comme pour la société à laquelle le profit en doit être appliqué, à le rapprocher davantage des réalités de la vie, en y faisant place au travail manuel : « Il faut instruire les enfants du peuple, disent-ils; mais il ne faut pas les exposer à perdre le goût du travail professionnel; par conséquent il ne faut pas que l'instruction par l'esprit seulement soit trop prolongée.... Il serait nécessaire que tous les écoliers de douze ans eussent appris comment le feu amollit les métaux et comment l'eau froide les trempe, comment la chaux se délite et comment durcit le ciment, ce que c'est qu'un tour et ce qu'on en peut tirer, comment on fait un tenon simple et sa mortaise,

comment se fabrique un clou et comment on l'enfonce[1]. »

Cette observation est-elle fondée? et si elle est fondée, quelle part y a-t-il lieu de lui faire?

La préparation à la vie, telle est aujourd'hui la formule commune à la définition de l'enseignement dans tous les pays. Mais que faut-il entendre par là? Herbert Spencer estime que la vie complète comporte cinq modes essentiels d'activité : 1° l'activité qui concourt directement à la conservation de l'individu; 2° l'activité qui contribue indirectement à sa conservation, en pourvoyant aux nécessités de l'existence; 3° l'activité qui a pour objet d'élever la jeune famille; 4° l'activité qui assure le maintien de l'ordre social; 5° l'activité de genre varié, employée à remplir les loisirs, c'est-à-dire à donner satisfaction aux goûts et aux sentiments[2]. C'est à l'éducation des classes moyennes plutôt qu'à celle des classes ouvrières qu'il entend appliquer ces règles. En réalité, elles conviennent aux unes comme aux autres. Les mêmes besoins, les mêmes droits engendrent les mêmes nécessités, les mêmes devoirs; ce n'est qu'une question de mesure.

Ceux qui, mus par une louable préoccupation des besoins immédiats des classes populaires, veulent que dans les cadres de l'école il soit fait une place prépondérante au travail manuel, sont-ils bien résolus, comme ils le disent, à retrancher de l'enseignement quelqu'une des matières qu'il comprend? Car c'est ainsi

1. *Enseignement primaire et apprentissage*, par G. Salicis, ancien élève de l'École Polytechnique, inspecteur général du travail manuel dans les écoles normales.
2. *De l'Éducation.*

que se pose tout d'abord la question. Le temps que l'enfant consacre à son éducation est limité : à peine y trouvons-nous place pour tout ce qu'il est indispensable de lui apprendre. Ce n'est qu'au prix d'un sacrifice qu'il serait possible d'introduire dans une large mesure les exercices manuels. Quel sera donc l'objet de ce sacrifice? Laissons de côté les connaissances qui composaient tout le programme d'avant 1789 : lecture, écriture, calcul. Supprimera-t-on l'étude de la langue maternelle, dont le P. Girard, avec un sens pédagogique si juste, voulait faire le fond de l'instruction élémentaire, et alors que, par un entraînement opposé, d'autres désirent qu'à l'étude de la langue maternelle s'ajoute celle d'une langue étrangère? Ou bien sera-ce l'étude de la géographie, dont les données se rattachent de si près aux intérêts industriels et commerciaux sur lesquels vivent les classes ouvrières? Sera-ce enfin l'étude de l'histoire nationale, cette grande école d'expérience si nécessaire à tous, aujourd'hui que tous ont le droit de prononcer sur les destinées du pays? Combien d'erreurs n'ont d'autres causes que l'ignorance! En 1870, alors qu'on discutait en plein vent les chances d'une sortie qui nous avait été fatale, je me souviens d'avoir entendu un apprenti de seize ans expliquer dans un groupe, en s'appuyant du souvenir du siège de Paris sous Henri IV, qu'une ville assiégée ne pouvait se délivrer qu'avec l'appui d'une armée de secours. On se moquait de son pédantisme. Avec un peu plus de savoir, on aurait applaudi à son bon sens. Tout ce qui s'apprend à l'école ne demeure pas dans l'esprit, sans doute, pas plus que ce qui s'apprend au collège. Mais, est-il besoin de le redire? indépendamment de leur intérêt propre, l'objet de ces connaissances générales est de contribuer à former le jugement; et c'est ce qui en reste pour toute la vie.

lorsque vient s'y joindre l'expérience de la vie même. Or s'il n'est rien qui ne puisse servir à cette éducation de l'intelligence, l'enseignement de la langue, celui de l'histoire et de la géographie sont, avec l'enseignement moral, les seuls dans les classes primaires qui permettent d'ouvrir quelques horizons plus larges à l'esprit de l'enfant et préparent en lui l'homme et le citoyen. Ni les cours d'adultes, ni les bibliothèques populaires ne peuvent refaire ce fonds de savoir essentiel, lorsqu'il n'a pas été acquis à l'école, dans l'âge où les souvenirs se gravent. Toute l'activité de l'enfant, plus tard celle de l'homme, en est atteinte, même cette activité appliquée à remplir les loisirs de la vie dont parle Spencer. Le goût des lectures sérieuses, des distractions saines ne vient pas tout seul ; il est le produit d'un certain degré d'instruction qui élève l'intelligence, parfois à son insu, et lui fait trouver sa récréation dans un ordre de jouissances supérieures.

Même en se plaçant exclusivement au point de vue de l'instruction professionnelle, celui-là court le risque de rester dans une infériorité manifeste, dont l'esprit n'a pas reçu cette préparation générale. Les industriels en fourniraient aisément le témoignage : l'apprenti, muni d'un ensemble de notions élémentaires bien digérées, prend vite le pas sur celui qui n'apporte à l'atelier, pour tout bagage, que quelques habitudes de travail manuel. La loi du 19 mai 1874, qui oblige les enfants de moins de 12 ans employés dans les ateliers et les manufactures à suivre les exercices de l'école concurremment avec le travail de la fabrique, a pour objet soit de prévenir, soit de détruire certains abus. Elle a créé ou plutôt régularisé une tolérance. Il serait funeste d'en tirer un principe d'éducation. C'est un pis-aller,

bien loin d'être un idéal. L'école d'abord, et aussi longtemps qu'elle est nécessaire au développement des forces physiques, intellectuelles et morales de l'enfant ; l'apprentissage ensuite, avec la continuation et l'extension d'études qu'il comporte : tel est l'ordre naturel et logique. Du jour où la pratique des métiers, sous la forme d'exercices professionnels, aura pris dans l'école la place du travail rationnel de l'école, les bancs des classes seront prématurément désertés. Mal conseillés par l'intérêt, pressés peut-être par le besoin, les parents voudront mettre immédiatement à profit pour le plus mince salaire l'habileté de main que l'enfant aura acquise tant mal que bien ; ils le feront renoncer à toute étude, j'entends même à toute étude professionnelle intelligente ; ils le voueront à un métier qu'il exercera par routine ; ou s'il triomphe un jour de son ignorance, ce ne sera qu'au prix d'énormes sacrifices de temps, de peine et de gain qu'une meilleure direction, dès le principe, lui aurait épargnés.

Ainsi consacrer à l'apprentissage une partie du temps que la loi a sagement réservé aux études primaires proprement dites, ce ne serait pas seulement appauvrir ce fonds de connaissances éducatrices qu'il importe aujourd'hui plus que jamais de fortifier ; ce serait porter à l'éducation professionnelle elle-même un coup funeste, l'éducation professionnelle ne pouvant rien édifier de solide pour l'avenir de l'enfant qu'autant qu'elle repose sur les assises régulièrement établies d'une bonne éducation générale. Bien plus, par cette confusion de deux éducations également nécessaires, qui peuvent se préparer l'une par l'autre, mais qui ne doivent pas être confondues l'une avec l'autre, on n'aboutirait le plus souvent qu'à les mutiler toutes

ux, l'enfant ne restant pas assez de temps à l'école, pour y faire des études sérieuses, ni pour s'y former rieusement à un métier.

IV

Mais est-ce à dire qu'il n'y ait aucun compte à tenir s faits mis en lumière par la statistique morale que us venons de résumer? Sans cesser de conserver dans s méthodes le caractère général qui convient à l'édution des facultés, l'enseignement primaire ne peut-il int, par l'esprit, par le choix et par la direction de s exercices, s'accommoder davantage aux intérêts de vie qui saisira l'enfant au sortir de l'école? Qu'on us permette d'exposer, sur cette question qui préocipe avec raison l'opinion publique, les résultats de tre expérience.

Les premiers législateurs de notre instruction publile avaient un sentiment exact des caractères nécesires de l'enseignement primaire. « On enseignera aux ifants dans les écoles, disaient-ils, tant à lire dans s livres manuscrits que dans les livres imprimés; à crire, et les exemples d'écriture leur rappelleront urs droits et leurs devoirs; les premiers éléments e la langue française, soit parlée, soit écrite; les rèles de l'arithmétique simple; les éléments du toisé; s noms des villages du canton, ceux des cantons, des istricts et des villes du département avec lequel le ays a des relations plus habituelles; les principes le la religion; les premiers éléments de la morale, en s'attachant surtout à faire connaître les rapports de

et de l'action naturelle des éléments; pendant l
créations, des jeux propres à fortifier et à dével
le corps.... On les rendra souvent témoins des t
champêtres et des ateliers; ils y prendront part
que leur âge le leur permettra. Toutes les instru
données aux filles dans les maisons d'éducation pu
tendront particulièrement à les préparer aux ver
la vie domestique et aux talents utiles dans le g
nement d'une famille[1] ». Les programmes de l'
gnement primaire ont été déterminés depuis cet
que avec plus de précision; mais à quelques mots
qui sont du temps, l'esprit n'en a jamais été
défini; et parmi les législations étrangères auxq
nous nous référons aujourd'hui comme modèles
d'une s'est manifestement inspirée de ces princi

Or nul doute qu'on n'ait, en tout temps, cherch
faire effectivement pénétrer dans l'enseignement
cet effort est particulièrement sensible aujour
Toutes les réformes apportées à l'outillage scolai
pour but de rapprocher l'enfant des réalités de
en traduisant à ses yeux, sous des formes sen
ce qu'il voit, pour le lui rendre plus saisissable,
qu'il ne voit pas, pour lui en donner une idée e

ents livres de lecture transportent sa pensée
les objets qui forment le fond ou le cadre de
tence : la maison d'école et ses alentours, le
ou la ville, les habitations et les monuments
remplissent, le commerce ou l'industrie qui les
e[1]. Les ouvrages de nos bibliothèques scolaires
choisis dans les mêmes vues[2]. A ces lectures
s'ajouter des excursions qui en sont le com-
. L'année dernière, pendant les congés de la
e, les meilleurs élèves du 9e arrondissement
conduits à Dieppe et à Rouen. A l'époque
des vacances, ceux des écoles du 18e arrondis-
ont visité, sous la direction d'un maître et d'a-
programme tracé par le maire, les monuments
es ou industriels de Paris et des environs de
s cours de topographie sont annexés à l'en-
ent de la géographie; les enfants vont, sur le
relever des plans, tracer des croquis, étudier
tions de la viabilité d'un chemin ou de la pente
, le mécanisme des barrages et des écluses.
place faite aux exercices manuels proprement
sin linéaire et dessin d'ornement, couture pour
s filles, a été, depuis quelques années, tou-
argissant. On peut donc le dire sans crainte
menti par les faits : dès aujourd'hui une part
ble est attribuée, dans l'école, aux moyens de
er le sens des choses de la vie, ainsi qu'à
on de l'œil et de la main, ces deux outils par

de choses et lectures à l'usage des écoles primaires et des
ltes, par Paul Rousselot, ancien professeur agrégé de philo-
ecteur de l'Académie de Nancy; *Petit-Jean*, de Jeannel;
le Bruno; *le Ménage*, de Fabre, etc.
amment la *Vie de Stephenson*, la *Vie d'Oberlin*, la *Vie de*
s Chemins de fer, *la Houille*, *l'Eau*, *le Savant du foyer*, *la*
l'Histoire de l'Industrie, l'*Histoire d'une Maison*, l'*Histoire*
'elle, etc.

excellence du travail ouvrier dans tous les genre d'industrie.

Toutefois, nous ne ferons pas difficulté de le recon naître, les programmes de l'école restant intacts, n'est pas impossible que l'enseignement s'accommod mieux encore à la destinée des enfants qui le reço vent, et que leurs facultés soient plus particulièr ment exercées en vue de l'application qu'ils ont à e faire.

Ce ne sont pas seulement les leçons de lecture q doivent fournir un texte solide à l'explication d premiers éléments de l'éducation professionnelle; l exercices de langue, de calcul, de rédaction peuve aussi servir à y intéresser l'enfant. Il suffit, pour cela, l'occasion — soit qu'elle se produise d'elle-même, so qu'on la fasse naître, — d'indiquer avec précisio en quelques mots, précédés ou suivis de la représe tation de l'objet, l'origine de tels ou tels matériau leurs propriétés essentielles, leurs usages. Pour c objets seulement, je voudrais que les élèves fusse chargés de les procurer eux-mêmes à la classe : u morceau brut ou travaillé de bois, de pierre, fer, d'étain, de plomb, la moindre étoffe de coto de laine, de fil ou de soie, apportés de l'atelier père ou de la mère, voilà le meilleur sujet de c explications pratiques. A l'intérêt de la chose s joutera celui de sa provenance. Ce sera honorer profession dépendant de l'objet pris en exemple, q de montrer de quels éléments il se compose, co ment il se traite, quelle transformation lui fait sul le travail de la main humaine, quels services la soci en recueille. Ainsi peut se former, dans chaque éco une sorte de musée technologique, variable suivant l

ons politiques tirées des conditions nouvelles de l'or-
e social. « Le jour où la Charte fut donnée, disait
oyer-Collard dès le commencement de ce siècle, l'in-
ruction universelle fut promise, car elle fut néces-
ire[1]. » Observation profonde que dans un récent
pport sur les écoles publiques des États-Unis l'évê-
ue Fraser semblait commenter, lorsqu'il écrivait[2] :
Un peuple ignorant peut être gouverné; mais un
uple instruit peut seul se gouverner lui-même. On
 saurait donc accorder trop d'importance à l'éduca-
on des futurs citoyens; car de la valeur particu-
ère des électeurs dépend celle de nos législateurs. »

Ce qui a de tout temps fait envisager avec crainte par
rtains esprits le développement de l'enseignement
opulaire, c'est ce qu'on appelle le péril des déclas-
ments. Tel était le fondement unique des réserves de
 Chalotais. « On a, disait-il, établi des écoles à Brest
 à Saint-Malo; et depuis on a peine à trouver des
ousses ou de ces jeunes garçons qui servent dans un
aisseau et qui sont destinés à être matelots: dans trente
s d'ici on demandera pourquoi il manque des mate-
ts! » Les mousses n'ont pas plus manqué à Brest que
e manqueront à Paris, malgré la multiplication des
oles, les ouvriers et les ouvrières, ainsi qu'on vient
e le voir. L'instruction, en pénétrant partout, répand
artout la lumière; elle profite à toutes les classes,
ui montent en même temps, et l'équilibre général
emeure.

Quoi de plus juste, d'ailleurs, que le travail, cette

1. Discours à la distribution des prix du grand Concours (19 août 1818).
2. 1859.

loi commune, tourne à l'avantage de quiconque s'y soumet avec énergie et probité? Quoi de plus utile, dans une démocratie libérale, que ces grands courants d'activité intelligente qui, traversant toutes les couches, y renouvellent incessamment la force et la vie? Sur ce point aujourd'hui le sentiment public est unanime. Il ne refuse à personne le droit de s'élever. Il est bienveillant à ceux qui s'élèvent. Jamais la hiérarchie sociale ne s'est ouverte avec plus de souplesse à toutes les ambitions justifiées par le mérite. Jamais aussi elle n'a été moins troublée, parce que chacun n'y vise que ce qu'il peut atteindre. Ce que l'on cherche avant tout, c'est à se perfectionner dans son art, dans son métier : on a le désir de faire bien ce que l'on fait.

C'est à ce point de vue que des hommes, dévoués d'ailleurs à tous les sages progrès de l'éducation populaire, se demandent si notre enseignement n'a pas un caractère trop classique, et s'il n'y aurait pas intérêt, pour ceux qui en profitent, comme pour la société à laquelle le profit en doit être appliqué, à le rapprocher davantage des réalités de la vie, en y faisant place au travail manuel : « Il faut instruire les enfants du peuple, disent-ils; mais il ne faut pas les exposer à perdre le goût du travail professionnel; par conséquent il ne faut pas que l'instruction par l'esprit seulement soit trop prolongée.... Il serait nécessaire que tous les écoliers de douze ans eussent appris comment le feu amollit les métaux et comment l'eau froide les trempe, comment la chaux se délite et comment durcit le ciment, ce que c'est qu'un tour et ce qu'on en peut tirer, comment on fait un tenon simple et sa mortaise,

t se fabrique un clou et comment

›bservation est-elle fondée? et si elle est fondée, art y a-t-il lieu de lui faire?

ėparation à la vie, telle est aujourd'hui la for- mmune à la définition de l'enseignement dans pays. Mais que faut-il entendre par là? Herbert estime que la vie complète comporte cinq mo- ntiels d'activité: 1° l'activité qui concourt direc- la conservation de l'individu; 2° l'activité qui e indirectement à sa conservation, en pour- ux nécessités de l'existence; 3° l'activité qui a jet d'élever la jeune famille; 4° l'activité qui e maintien de l'ordre social; 5° l'activité de arié, employée à remplir les loisirs, c'est-à- ›nner satisfaction aux goûts et aux sentiments[2]. l'éducation des classes moyennes plutôt qu'à s classes ouvrières qu'il entend appliquer ces En réalité, elles conviennent aux unes comme res. Les mêmes besoins, les mêmes droits ent les mêmes nécessités, les mêmes devoirs; qu'une question de mesure.

qui, mus par une louable préoccupation des immédiats des classes populaires, veulent s les cadres de l'école il soit fait une place pré- nte au travail manuel, sont-ils bien résolus, ils le disent, à retrancher de l'enseignement ıne des matières qu'il comprend? Car c'est ainsi

nement primaire et apprentissage, par G. Salicis, ancien élève Polytechnique, inspecteur général du travail manuel dans les nales.
'ducation.

que se pose tout d'abord la question. Le temps que l'enfant consacre à son éducation est limité : à peine y trouvons-nous place pour tout ce qu'il est indispensable de lui apprendre. Ce n'est qu'au prix d'un sacrifice qu'il serait possible d'introduire dans une large mesure les exercices manuels. Quel sera donc l'objet de ce sacrifice? Laissons de côté les connaissances qui composaient tout le programme d'avant 1789 : lecture, écriture, calcul. Supprimera-t-on l'étude de la langue maternelle, dont le P. Girard, avec un sens pédagogique si juste, voulait faire le fond de l'instruction élémentaire, et alors que, par un entraînement opposé, d'autres désirent qu'à l'étude de la langue maternelle s'ajoute celle d'une langue étrangère? Ou bien sera-ce l'étude de la géographie, dont les données se rattachent de si près aux intérêts industriels et commerciaux sur lesquels vivent les classes ouvrières? Sera-ce enfin l'étude de l'histoire nationale, cette grande école d'expérience si nécessaire à tous, aujourd'hui que tous ont le droit de prononcer sur les destinées du pays? Combien d'erreurs n'ont d'autres causes que l'ignorance! En 1870, alors qu'on discutait en plein vent les chances d'une sortie qui nous avait été fatale, je me souviens d'avoir entendu un apprenti de seize ans expliquer dans un groupe, en s'appuyant du souvenir du siège de Paris sous Henri IV, qu'une ville assiégée ne pouvait se délivrer qu'avec l'appui d'une armée de secours. On se moquait de son pédantisme. Avec un peu plus de savoir, on aurait applaudi à son bon sens. Tout ce qui s'apprend à l'école ne demeure pas dans l'esprit, sans doute, pas plus que ce qui s'apprend au collège. Mais, est-il besoin de le redire? indépendamment de leur intérêt propre, l'objet de ces connaissances générales est de contribuer à former le jugement; et c'est ce qui en reste pour toute la vie.

lorsque vient s'y joindre l'expérience de la vie même. Or s'il n'est rien qui ne puisse servir à cette éducation de l'intelligence, l'enseignement de la langue, celui de l'histoire et de la géographie sont, avec l'enseignement moral, les seuls dans les classes primaires qui permettent d'ouvrir quelques horizons plus larges à l'esprit de l'enfant et préparent en lui l'homme et le citoyen. Ni les cours d'adultes, ni les bibliothèques populaires ne peuvent refaire ce fonds de savoir essentiel, lorsqu'il n'a pas été acquis à l'école, dans l'âge où les souvenirs se gravent. Toute l'activité de l'enfant, plus tard celle de l'homme, en est atteinte, même cette activité appliquée à remplir les loisirs de la vie dont parle Spencer. Le goût des lectures sérieuses, des distractions saines ne vient pas tout seul ; il est le produit d'un certain degré d'instruction qui élève l'intelligence, parfois à son insu, et lui fait trouver sa récréation dans un ordre de jouissances supérieures.

Même en se plaçant exclusivement au point de vue de l'instruction professionnelle, celui-là court le risque de rester dans une infériorité manifeste, dont l'esprit n'a pas reçu cette préparation générale. Les industriels en fourniraient aisément le témoignage : l'apprenti, muni d'un ensemble de notions élémentaires bien digérées, prend vite le pas sur celui qui n'apporte à l'atelier, pour tout bagage, que quelques habitudes de travail manuel. La loi du 19 mai 1874, qui oblige les enfants de moins de 12 ans employés dans les ateliers et les manufactures à suivre les exercices de l'école concurremment avec le travail de la fabrique, a pour objet soit de prévenir, soit de détruire certains abus. Elle a créé ou plutôt régularisé une tolérance. Il serait funeste d'en tirer un principe d'éducation. C'est un pis-aller,

que peine à introduire dans les programmes un nouv enseignement suivi. Mais de quoi s'agit-il? De donne à l'enfant l'éveil sur ces questions. Qu'il contracte de habitudes d'ordre et de propreté; plus tard il entrer dans l'esprit des règles qu'il aura commencé par ob server; à douze ans, il suffit de lui en démontrer l nécessité et de lui en inculquer le besoin. Ainsi en est il des notions de sciences. On ne peut songer à crée un cours de physique dans les classes primaires; mai est-il impossible de faire saisir aux enfants, par quelque explications sensibles, les grandes lois de la pesanteur

aux élèves, autant que leur âge le comporte, l'importance physiolog que et morale d'une vie régulière et des soins physiques qu'ils doive prendre d'eux-mêmes, et que, sous tous ces rapports, il se rattac essentiellement à l'instruction morale et religieuse;

Arrête :

Article premier. — Il sera fait, dans toutes les écoles municipales, enseignement spécial de préceptes d'hygiène.

Art. 2. — Cet enseignement aura lieu une fois par semaine, et souvent si le besoin de la classe le réclame, dans la première de heure de l'heure consacrée à l'instruction morale et religieuse.

A cet effet, l'instituteur expliquera à toute la classe, à l'aide de sonnements et de faits de nature à être compris des enfants, un plusieurs desdits préceptes d'hygiène. Après ces explications, il adres aux élèves des questions qui auront pour but de commander leur att tion et de s'assurer qu'il a été compris.

Art. 3. — Une fois par semaine, et plus souvent s'il est nécessaire, préceptes d'hygiène seront, suivant les procédés ordinaires de la thode actuelle :

1° Donnés en lecture courante aux élèves des septième et huiti classes;

2° Dictés en leçon d'écriture aux mêmes élèves;

3° Appris par cœur au préau par les élèves des six premières clas

Art. 4. — Les mêmes préceptes d'hygiène seront enseignés dans écoles simultanées pendant une demi-heure par semaine, suivant mode indiqué dans l'article ci-dessus.

Ils seront en outre, au moins une fois par semaine, donnés en lect courante, dictés en leçons d'écriture et appris par cœur, suivant procédés usités dans la méthode simultanée.

Art. 5. — Le présent règlement sera imprimé et adressé, pour s exécution, aux comités locaux, aux délégués de M. le Préfet pour l'i spection des écoles, ainsi qu'aux instituteurs.

Art. 6. — M. le Préfet de la Seine est invité à ordonner qu'il soit rend applicable aux écoles communales de filles.

Signé : ORFILA.

de la chaleur et de la lumière? On y arrive dans les pays voisins au moyen d'appareils très élémentaires et peu coûteux. Commencé à l'école, cet enseignement se continuerait dans les classes d'adultes. L'expérience en a été faite, cette année même, à l'école de la rue Morand, et des examens sérieux ont démontré qu'il était possible d'obtenir des résultats. L'histoire naturelle trouverait certainement aussi son contingent d'élèves parmi les femmes vouées aux métiers de luxe : plumes, fleurs, bijoux. L'économie domestique enfin n'est-elle pas un corollaire des cours de comptabilité qui ont été ouverts, depuis quelques années, en faveur des femmes? Ainsi superposées aux études fondamentales, ces études, dont l'école aurait, pour ainsi dire, ébauché l'idée dans l'esprit de l'enfant, compléteraient l'éducation de l'école, et elles rendraient à l'apprenti le service inappréciable de le maintenir dans un régime d'application intellectuelle qui contribuerait à le préserver des mauvaises suggestions de l'oisiveté du soir en même temps que des envahissements de la routine professionnelle.

Il n'est donc pas nécessaire, on le voit, de troubler l'économie des programmes de l'instruction primaire pour commencer à préparer utilement l'enfant à la vie. Il suffit d'employer à des exercices élémentaires de travail manuel le temps disponible que peut laisser le développement normal de ces programmes et de l'initier aux connaissances pratiques que l'enseignement complémentaire des classes du soir achèvera plus tard de lui assurer.

V

Mais ce que nous voudrions surtout, c'est que l'en-
seignement général se pénétrât lui-même de plus
plus des besoins propres à l'enfant des écoles.
notre sens, ce n'est pas sans fondement qu'on rep
che à nos études primaires d'être trop classiques,
sens que la tradition attache à ce mot. Qu'il s'agi
d'histoire, de géographie ou de langue, nous n
complaisons dans les exercices qui conviennent à
éducation de loisir; il semble que nous ne considéri
pas assez les conditions spéciales du savoir que l'éc
a pour objet de fournir, et qui doit être pour ce
qui l'ont suivie le viatique de toute leur existen
Quelques mots suffiront pour indiquer notre pensée.

En Angleterre, dans les établissements primaires,
commence l'étude de l'histoire par l'époque contem
raine, afin de bien asseoir l'intelligence de l'enfant da
les idées du temps où il est appelé à vivre. Notre i
flexible esprit de logique se refuserait à remonter ai
le cours des choses : nous ne savons pas procéder
rebours; nous aimons à déduire régulièrement l
causes et les conséquences. Mais, sans intervertir l'ord
naturel des faits, ne pourrait-on accorder nos habitud
de méthode avec les nécessités de direction qui s'imp
sent à l'éducation des classes populaires? N'est-il p
profondément regrettable que les enfants quittent le
bancs, aussi bien les meilleurs que les moins laborieux
sans avoir aucune notion des grands événements de leu
siècle, et qu'alors qu'ils sont appelés à les juger, en ju-
geant ceux que leur suffrage doit appeler à y prendre

part, ils soient réduits à ne les connaître que par les polémiques passionnées de la presse journalière ? On a introduit l'histoire contemporaine dans l'enseignement secondaire, sans qu'il en soit résulté aucun des inconvénients de critique partiale dont s'étaient émus quelques esprits. Serait-il moins utile que les programmes de l'enseignement primaire comprissent quelques tableaux sommaires établissant la filiation des faits qui ont si profondément modifié, de nos jours, la carte du monde? N'y aurait-il avantage à donner une large place aux siècles dont le dix-neuvième siècle procède directement? C'est dans cette pensée qu'ont été disposés les cadres des programmes de l'*Organisation pédagogique*. Mais, au lieu d'arriver promptement à la période moderne, on s'attarde aux origines, aux âges quasi héroïques de nos annales nationales, domaine de l'érudit et du philosophe où il n'est indispensable de transporter l'esprit des enfants de l'école primaire que pour leur faire saisir, par quelques traits caractéristiques, le lien qui rattache le présent au passé. Le temps manque ensuite pour insister, autant qu'il conviendrait, sur ces époques plus rapprochées dont la vie est mêlée à notre vie, sur ces aïeux immédiats dont nous sommes la chair et le sang.

Bien plus, tout occupé d'assurer dans la mémoire de l'élève la trame générale des faits, on néglige l'explication des institutions qui ont modifié l'état social. La législation française n'admet pas dans l'éducation publique ce qu'on appelle à l'étranger l'instruction civique[1]. Le nom importe peu. Mais le bon sens réclame qu'au respect des traditions nationales, qui est la base

1. Les lois des 28 mars 1882 et 30 octobre 1886 ont introduit dans les programmes l'enseignement civique et l'histoire contemporaine.

du patriotisme éclairé, se joigne dans l'esprit des enfants arrivés, comme on dit, à l'âge de raison la connaissance des lois générales de la vie publique de leur pays. Ce que nos élèves savent le moins, c'est ce qu'ils auraient, pour eux et pour tout le monde, le plus d'intérêt à savoir. Que d'enfants pourraient tant bien que mal expliquer ce qu'étaient en leur temps les maires du Palais, qui seraient fort embarrassés de définir les attributions du maire de leur village? Et si ces notions ne leur sont pas enseignées à l'école, comme elles peuvent l'être, comme elles le sont dans tous les pays qui nous entourent, où et comment les apprendront-ils? Hors de l'école, le travail leur laisse peu de temps pour achever de s'instruire; mais ce qui leur manque bien plus encore, c'est l'incitation à le faire. Nous voudrions déposer dans leur esprit les germes de cette utile curiosité. Quelques indications générales qui les mettent sur la voie de la réflexion, il n'en faut pas davantage à l'école primaire. Plus tard, de saines lectures venant avec l'expérience féconder ce souvenir, cela suffira peut-être pour soustraire leur jugement au mirage des théories funestes.

Ce même caractère pratique, usuel, si j'ose dire, peut se retrouver dans l'enseignement de la géographie. Nos maîtres ne définissent plus les accidents géographiques en l'air, ils les font vérifier sur la carte et observer, quand il se peut, sur le terrain. Tel est le mouvement naturel des choses, qu'on est même arrivé à donner une importance trop considérable à l'étude de la configuration physique du sol; nous touchons presque sur ce point au superflu. Il est d'autant plus facile de faire la place au nécessaire. Ce que l'enfant destiné au travail professionnel a besoin de connaître avant tout, c'est la vie agricole, industrielle et commerciale des diffé-

rentes régions de la France et du monde civilisé, leurs richesses naturelles, les voies de communication qui permettent les échanges. Si au moyen de collections, qu'avec un peu de goût et de zèle il est facile de réunir, l'instituteur peut placer entre les mains des élèves quelques échantillons des produits exotiques ou nationaux, la leçon fournira le plus attrayant en même temps que le plus solide des enseignements. Lorsqu'il y a quelques années, sur notre demande, des notions d'économie industrielle furent ajoutées au programme des écoles primaires supérieures, on n'était pas sans défiance. Aujourd'hui on en apprécie les effets salutaires. Les problèmes économiques tiennent le premier rang parmi les difficultés sociales de notre temps; et trop souvent l'ignorance, l'intérêt mal entendu, les passions en décident. N'est-ce pas donner au bon sens quelques chances de plus, que d'ouvrir de bonne heure l'intelligence des enfants à ces vérités naturelles qui se dégagent d'un enseignement raisonné de la géographie, et qui ont sur les intérêts vitaux des classes ouvrières une action si profonde? « A qui grêle sur la tête, dit un vieux proverbe, il semble que le ciel choit en la terre entière. » Les indications de la météorologie, recueillies à la campagne comme à la ville, ont appris à plus d'un paysan que les mouvements de l'atmosphère ont leurs règles. Lorsque quelques notions très élémentaires des conditions et des lois du travail permettront à l'ouvrier de se rendre compte des causes, tantôt locales, tantôt générales, des crises, on doit espérer que, si elles ne bannissent pas absolument de son esprit toutes les chimères, elles contribueront du moins à le prévenir contre certaines illusions. Au seul point de vue du développement général des facultés de l'enfant, combien l'enseignement ne gagnerait-il pas à chercher un aliment dans ces notions vivifiantes?

tude de la langue doit aussi chercher à s'y lier. Sur ce point, sans doute, comme sur les es, nos méthodes sont en progrès. Les exercices laires de cacologie et de cacographie sont absolu- nt proscrits des classes. On s'attache à la décompo- ion et à la recomposition des familles de mots; rien est plus propre à enrichir le vocabulaire des élèves, n même temps qu'à développer chez eux l'esprit d'ana- yse. On commence aussi à se faire une idée plus juste le la portée des devoirs d'invention et de composition.

Toutefois les études de langue sont encore trop subor- données à des exercices de pure scolastique. Bernardin de Saint-Pierre disait, avec plus d'agrément que de justesse, « que nous n'apprenons pas plus à parler par les règles de la grammaire que nous n'apprenons à marcher par les lois de l'équilibre ». Non, il n'est pas exact que, s'il suffit de se mouvoir pour démontrer le mouvement, suivant le mot du philosophe de l'antiquité, il suffise d'ouvrir la bouche pour s'exprimer confor- mément aux lois du langage. Ce qui est vrai, c'est qu la grammaire, telle qu'elle s'enseigne à l'école, consis trop exclusivement dans l'art d'orthographier, non d l'art de parler et d'écrire, qui est pourtant, suivan commune définition qu'on en donne, son objet pro Dans un trop grand nombre de classes, corriger dictée, c'est examiner successivement les form chaque mot et la syntaxe de chaque membre de p en s'aidant d'une épellation psalmodiée qui r travail encore plus monotone. L'enfant ne sai pas mieux les règles de ces formes et les de cette syntaxe si, après les avoir observés exemples de la dictée, il était amené à les expli des exemples trouvés par lui? Cette logiq s'efforce de lui faire tirer d'une idée, qui tro lui est ou tout à fait étrangère ou peu famil

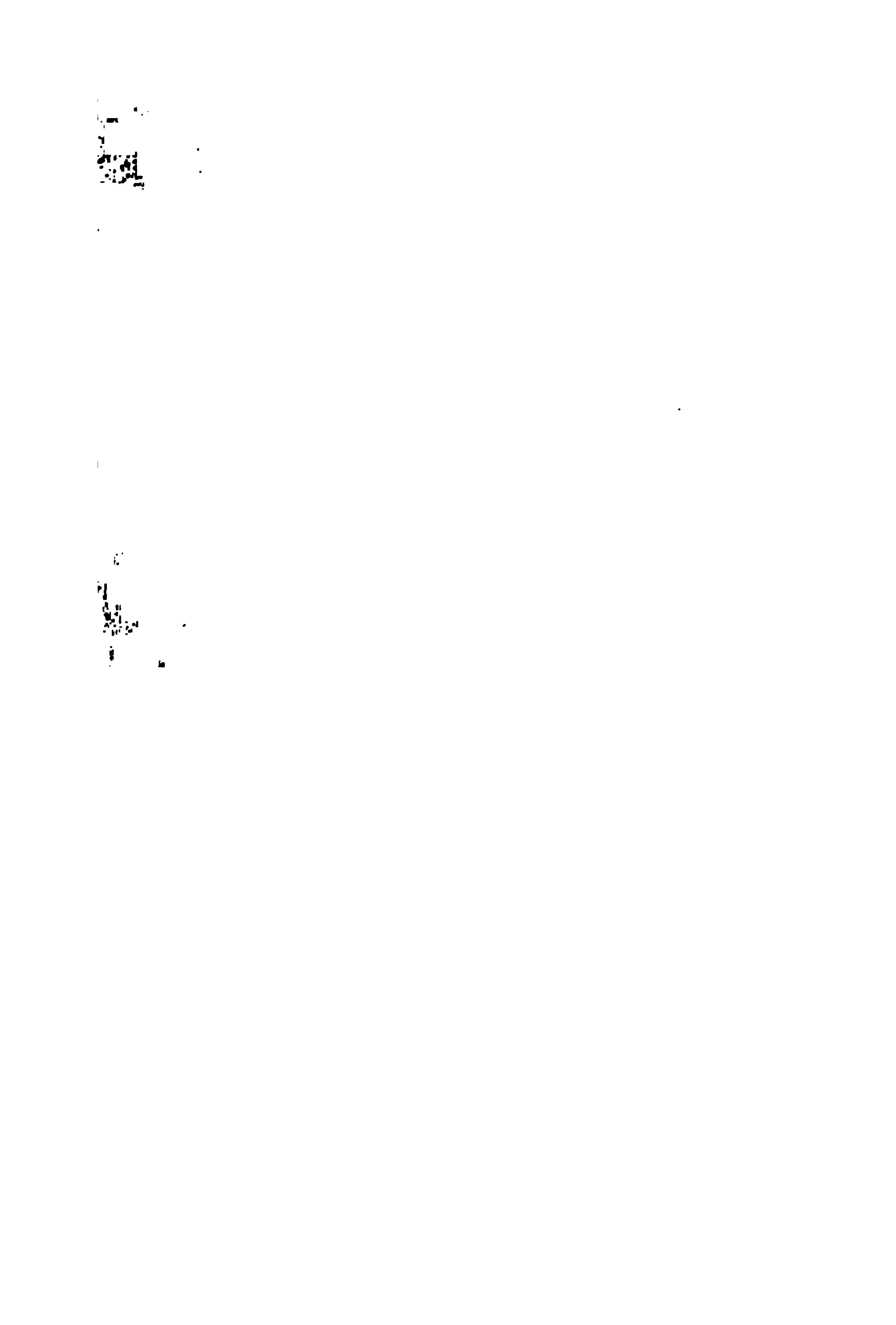
pour ainsi dire, tout naturellement de son esprit, l'aura créée. Or, parmi les thèmes d'invention convient de lui proposer, quoi de plus riche que scription des choses de la vie qui l'entourent! les plus jeunes enfants, la classe elle-même fournir une ample matière à des observations ement exprimées soit de vive voix, soit par ; la classe dans son ensemble d'abord, puis le lier de la classe : tables, bancs, cartes, pa- plume, crayon, tout ce qui se voit, tout ce qui uche, tout ce dont l'usage a un intérêt pratique et èdiat. Viendront ensuite, pour les filles, les objets nénage et de la couture; pour les garçons, les s et les instruments de l'atelier. Dans les écoles uisse et d'Allemagne, on a coutume de suspendre tableaux qui représentent les différentes saisons année avec les travaux qui s'y rapportent, et ces aux sont l'objet d'entretiens entre le maître et ınt. Que d'enseignements utiles peuvent sortir de xercices sur les origines, les habitudes, les avan- , les dangers de telles ou telles professions; sur méliorations que l'humanité et la science y ont duites pour le bien de ceux qui les exercent! C'est que l'étude de la langue peut, elle aussi, concou- donner à l'enfant le goût raisonné du travail au il est réservé, et lui en faire apprécier par ses res réflexions l'utilité sociale.

l est pour nous le véritable moyen d'approprier tudes de l'école à la destination de l'enfant, sans fier le caractère de ces études. Hâtons-nous ce- ant d'ajouter, avant de conclure, que si, en rap- ıant, pour ainsi dire, l'instruction primaire des êts auxquels elle est liée on ne la fait pas tourner

par-dessus tout à la culture du sens moral, ces efforts pour la préparation à la vie qu'on se propose seront frappés d'impuissance. Le P. Girard distinguait quatre éléments nécessaires à l'enseignement régulier de la langue maternelle, et il personnifiait ces éléments sous la forme de quatre maîtres travaillant à une œuvre commune : le grammairien, le logicien, l'éducateur et le littérateur ; mais, dans sa pensée, le travail des deux premiers maîtres n'était qu'un travail de prédisposition, celui du dernier un travail de perfectionnement : l'éducateur, tel était, à ses yeux, le maître souverain, celui qu'il considérait comme l'agent essentiel du développement de l'enfant. Or c'est de toutes les matières d'études que doit sortir l'action moralisatrice ; ou plutôt il n'est rien, dans la vie d'une école, qui ne puisse servir à cet enseignement, supérieur à tous les autres enseignements, pour peu que le maître en ait la préoccupation constante : explication des textes de lecture, choix des devoirs, attitude des enfants, fautes commises ou succès obtenus, punitions et récompenses. Le respect de Dieu, le sentiment des devoirs envers la patrie, l'amour des parents, le culte de la vérité et de la justice, l'effort sur soi-même, sont des vertus qu'il est facile d'exercer chez l'enfant, en le tenant toujours en éveil sur ses actions et sur les motifs qui les ont déterminées, en excitant sa conscience et sa volonté au bien. Plus on accordera à la préoccupation légitime de le munir, dès l'école, pour la vie professionnelle, plus, du même coup, le devoir s'imposera de tenir haut son cœur.

L'école même ne saurait à elle seule conduire à bonne fin cette œuvre d'éducation ; elle ne fait que préparer le développement des habitudes intellectuelles et morales auxquelles la pratique de la vie donne une

ı décisive. C'est aux patrons qui reçoivent l'en-
sortir des classes et qui mettent à profit son
ı l'en faisant vivre lui-même, c'est à la famille,
ous ceux qui exercent quelque influence par la
par la plume, par l'exemple, de n'oublier ja-
e telle ils feront cette innombrable jeunesse,
l'avenir du pays.



ANNEXES

I

Du plan suivi dans le développement des salles d'asile et des écoles primaires (1875). (Voir page 81.)

Quel est l'ordre d'urgence dans lequel s'impose la création les établissements d'enseignement primaire, salles d'asile naternelles et écoles primaires élémentaires? Pour essayer e le déterminer, nous considérerons sous ses divers aspects ı situation des vingt arrondissements de Paris, dans ses apports avec les intérêts de la population scolaire.

On peut d'abord se demander quels sont les arrondisse- ıents où le nombre des enfants ayant l'âge scolaire est rela- .vement le plus élevé.

D'après le dénombrement général de 1873, la proportion noyenne des enfants de 2 à 6 ans pour 100 habitants est le 5,79, celle des enfants de 6 à 14 ans, de 10,27.

Dans les deux tableaux ci-après, nous avons classé les arrondissements dans l'ordre où chacun d'eux se place, soit au-dessus, soit au-dessous de cette moyenne.

Poussant plus loin cet ordre de recherches, nous avons examiné quelle est, dans chaque arrondissement :

1° La proportion exacte des enfants de 2 à 6 ans et de 6 à 14 ans pour 100 habitants;

2° La proportion pour 100 des enfants de cet âge qui fréquentent les salles d'asile et les écoles publiques ou libres.

Afin de rendre plus sensible le résultat, nous l'avons figuré ur quatre cartes teintées. Les arrondissements y sont divi- és en quatre catégories et classés, suivant leur moyenne, ans chacune de ces catégories.

Voici d'abord les deux tableaux :

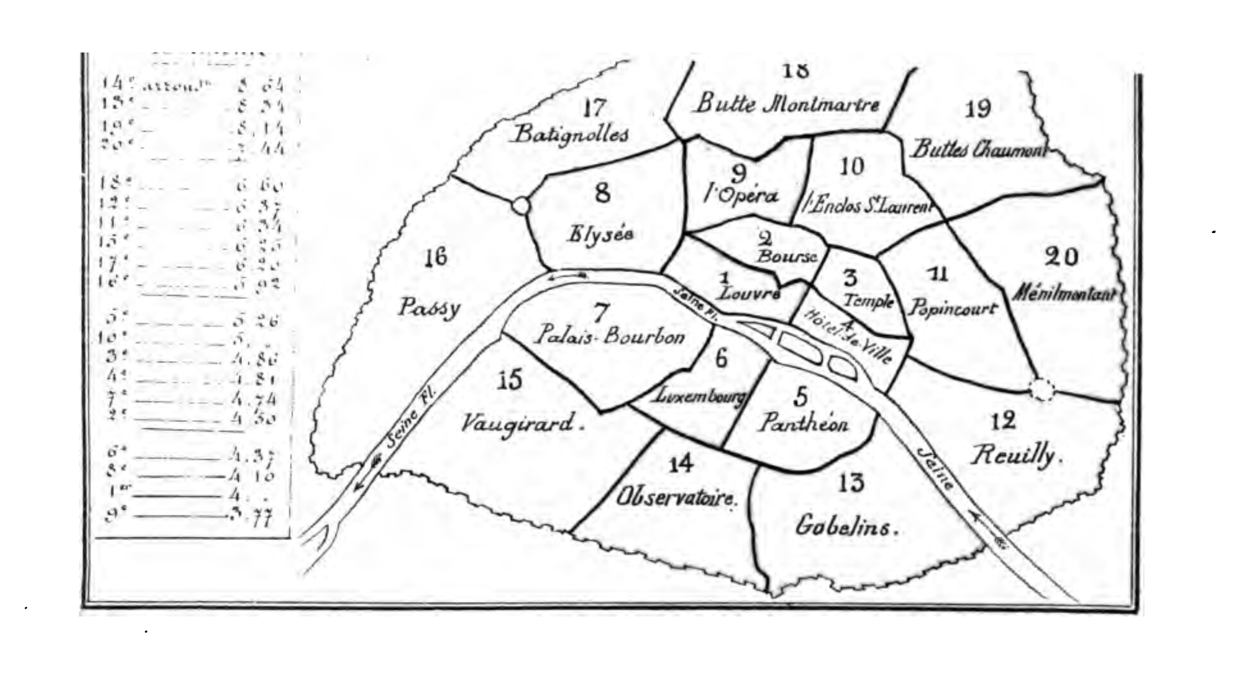
ENFANTS DE 2 A 6 ANS. — (SALLES D'ASILE)
Moyenne pour 100 habitants, 5,79.

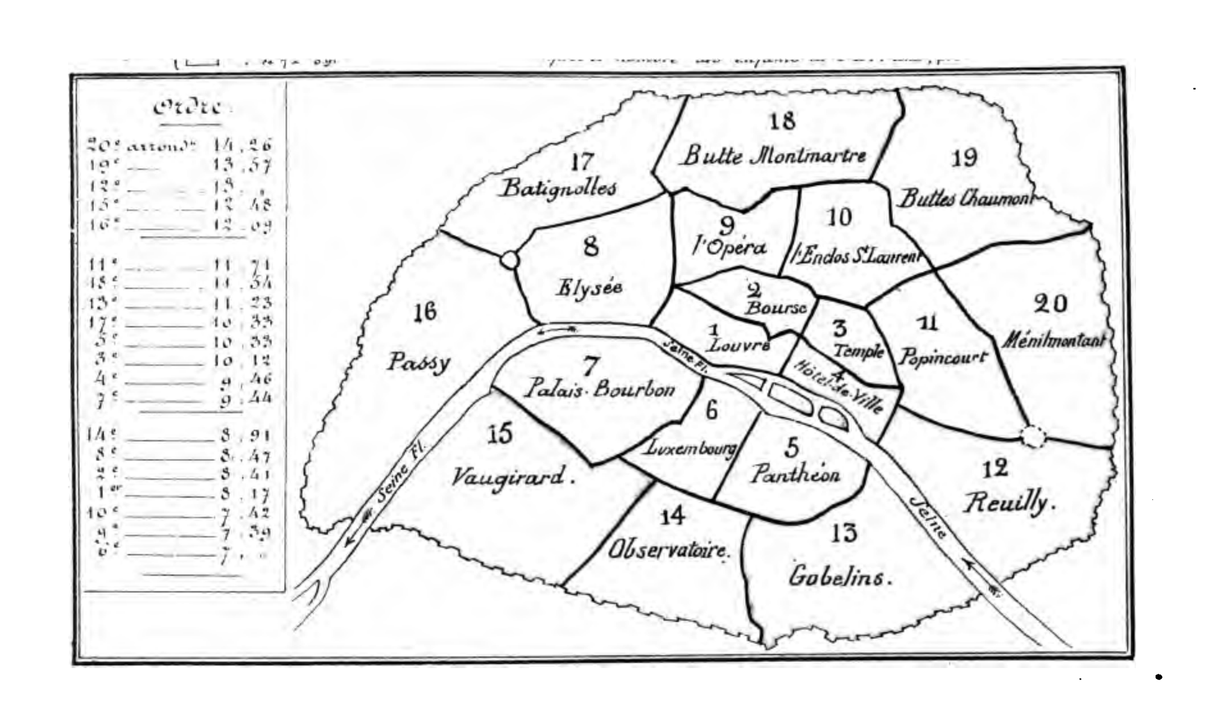
ARRONDISSEMENTS.	Au-dessus de la moyenne.	ARRONDISSEMENTS.	Au-dessous de la moyenne.
14e Observatoire.	8.64	5e Panthéon.	5.26
13e Gobelins.	8.34	10e Saint-Laurent	5.00
19e Buttes-Chaumont. . .	8.14	3e Temple.	4.86
20e Ménilmontant. . . .	7.44	4e Hôtel-de-Ville. . . .	4.81
18e Montmartre.	6.60	7e Palais-Bourbon. . . .	4.74
12e Reuilly.	6.37	2e Bourse.	4.59
11e Popincourt.	6.34	6e Luxembourg.	4.57
15e Vaugirard.	6.25	8e Élysée.	4.40
17e Batignolles	6.20	1er Louvre.	4.00
16e Passy	5.92	9e Opéra.	3.77

ENFANTS DE 6 A 14 ANS. — (ÉCOLES)
Moyenne pour 100 habitants, 10,27.

ARRONDISSEMENTS.	Au-dessus de la moyenne.	ARRONDISSEMENTS.	Au-dessous de la moyenne.
20e Ménilmontant	14.26	3e Temple.	10.12
19e Buttes-Chaumont. . .	13.57	4e Hôtel-de-Ville. . . .	9.46
12e Reuilly.	13.00	7e Palais-Bourbon. . . .	9.44
15e Vaugirard.	12.48	14e Observatoire.	8.91
16e Passy	12.09	8e Élysée.	8.47
11e Popincourt	11.71	2e Bourse.	8.41
18e Montmartre.	11.54	1er Louvre.	8.17
13e Gobelins.	11.23	10e Saint-Laurent. . . .	7.42
17e Batignolles.	10.33	9e Opéra.	7.39
5e Panthéon	10.33	6e Luxembourg.	7.00

Voici, d'autre part, les cartes teintées :

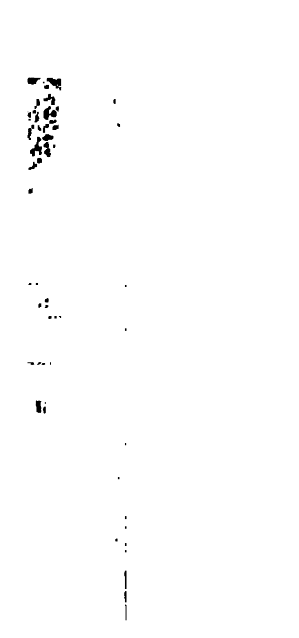

14e arrondt 8,64
13e 8,54
19e 8,14
20e ,44
18e 6,60
12e 6,37
11e 6,34
15e 6,2
17e 6,20
16e 5,92
5e 5,26
10e 5,
3e 4,86
4e 4,81
7e 4,74
2e 4,50
6e 4,37
8e 4,10
1er 4,
9e 3,77
17 Batignolles
18 Butte Montmartre
19 Buttes Chaumont
16 Passy
8 Elysée
9 l'Opéra
10 l'Enclos St Laurent
2 Bourse
1 Louvre
3 Temple
11 Popincourt
20 Ménilmontant
7 Palais-Bourbon
4 Hôtel de Ville
6 Luxembourg
5 Panthéon
15 Vaugirard.
14 Observatoire.
13 Gobelins.
12 Reuilly.
Seine Fl.
Seine

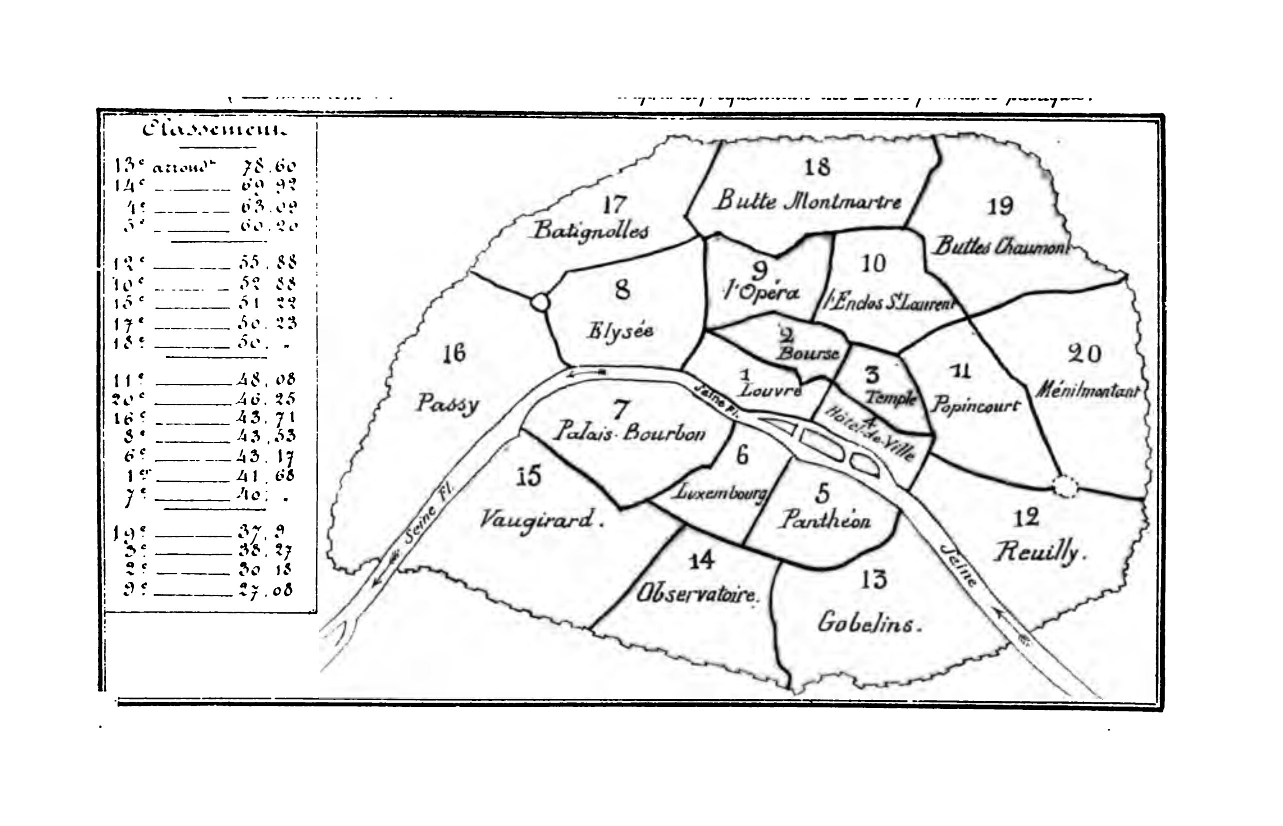

Ordre
20e arrondt 14,26
19e — 13,57
12e — 13,
15e — 12,48
16e — 12,09
11e — 11,71
18e — 11,34
13e — 11,23
17e — 10,33
5e — 10,33
3e — 10,12
4e — 9,46
7e — 9,44
14e — 8,91
8e — 8,47
2e — 8,41
1er — 8,17
10e — 7,42
9e — 7,39
6e — 7,
18
Butte Montmartre
19
Buttes Chaumont
17
Batignolles
9
l'Opéra
10
l'Enclos St Laurent
8
Elysée
16
Passy
2
Bourse
1
Louvre
3
Temple
11
Popincourt
20
Ménilmontant
7
Palais-Bourbon
4
Hôtel de Ville
Seine Fl.
6
Luxembourg
15
Vaugirard.
5
Panthéon
12
Reuilly.
14
Observatoire.
13
Gobelins.
Seine

au dessous de 10.

d'après la fréquentation des Salles d'Asile publiques et libres.






Classement
13e arrondt 78.60
14e 69.92
4e 63.09
5e 60.20
12e 55.88
10e 52.88
15e 51.22
17e 50.23
18e 50. »
11e 48.08
20e 46.25
16e 43.71
8e 43.53
6e 43.17
1er 41.68
7e 40. »
19e 37.9
3e 38.27
2e 30.18
9e 27.08
18
Butte Montmartre
17
Batignolles
19
Buttes Chaumont
8
Elysée
9
l'Opéra
10
l'Enclos St Laurent
16
Passy
2
Bourse
1
Louvre
3
Temple
11
Popincourt
20
Ménilmontant
7
Palais-Bourbon
4
Hôtel de Ville
6
Luxembourg
5
Panthéon
15
Vaugirard.
12
Reuilly.
14
Observatoire.
13
Gobelins.
Seine Fl.
Seine



On voit que, pour les enfants de 2 à 6 ans, dissements situés à la périphérie, y compris le 11e, qui s'y tache par le caractère de sa population, ont une mo relativement élevée au-dessus de la moyenne générale, et q si le 10e, dont la population a tant d'analogie avec celle du 11e, se trouve parmi ceux dont la moyenne est au-dessous du niveau moyen, il s'en rapproche de bien près.

Même caractère pour la moyenne générale des enfants de 6 à 14 ans. Neuf arrondissements de la périphérie, le 11e compris, tiennent la tête avec une forte moyenne. Le 5e arrondissement occupe la place du 14e, son voisin, lequel est un peu au-dessous du niveau moyen.

Il faut d'ailleurs faire observer ici, une fois pour toutes, que dans les arrondissements qui sont situés à la périphérie ou qui y confinent, le déplacement d'un atelier de travaux suffit pour produire un déplacement de la population ouvrière; qu'il y a lieu conséquemment de ne pas tenir compte de ce qui peut n'être qu'une sorte d'accident résultant du moment où le dénombrement a été opéré, et de ne s'attacher qu'aux situations qui présentent un caractère persistant.

Un résultat à peu près identique s'accuse, si l'on considère l'ensemble de Paris, au point de vue des mouvements qui se sont produits dans la population générale de chaque arrondissement entre le dénombrement de 1866 et celui de 1873. Il est résumé dans ces tableaux.

ENFANTS DE 2 A 6 ANS. — (SALLES D'ASILE)
Moyenne pour 100 habitants, 5,79.

ARRONDISSEMENTS.	Au-dessus de la moyenne.	ARRONDISSEMENTS.	Au-dessous de la moyenne.
14ᵉ Observatoire.	8.64	5ᵉ Panthéon	5.26
13ᵉ Gobelins.	8.34	10ᵉ Saint-Laurent	5.00
19ᵉ Buttes-Chaumont. . .	8.14	3ᵉ Temple	4.86
20ᵉ Ménilmontant. . . .	7.44	4ᵉ Hôtel-de-Ville. . . .	4.81
18ᵉ Montmartre.	6.60	7ᵉ Palais-Bourbon.. . .	4.74
12ᵉ Reuilly..	6.37	2ᵉ Bourse..	4.59
11ᵉ Popincourt..	6.34	6ᵉ Luxembourg.	4.57
15ᵉ Vaugirard.	6.25	8ᵉ Élysée.	4.10
17ᵉ Batignolles	6.20	1ᵉʳ Louvre.	4.00
16ᵉ Passy.	5.92	9ᵉ Opéra.	3.77

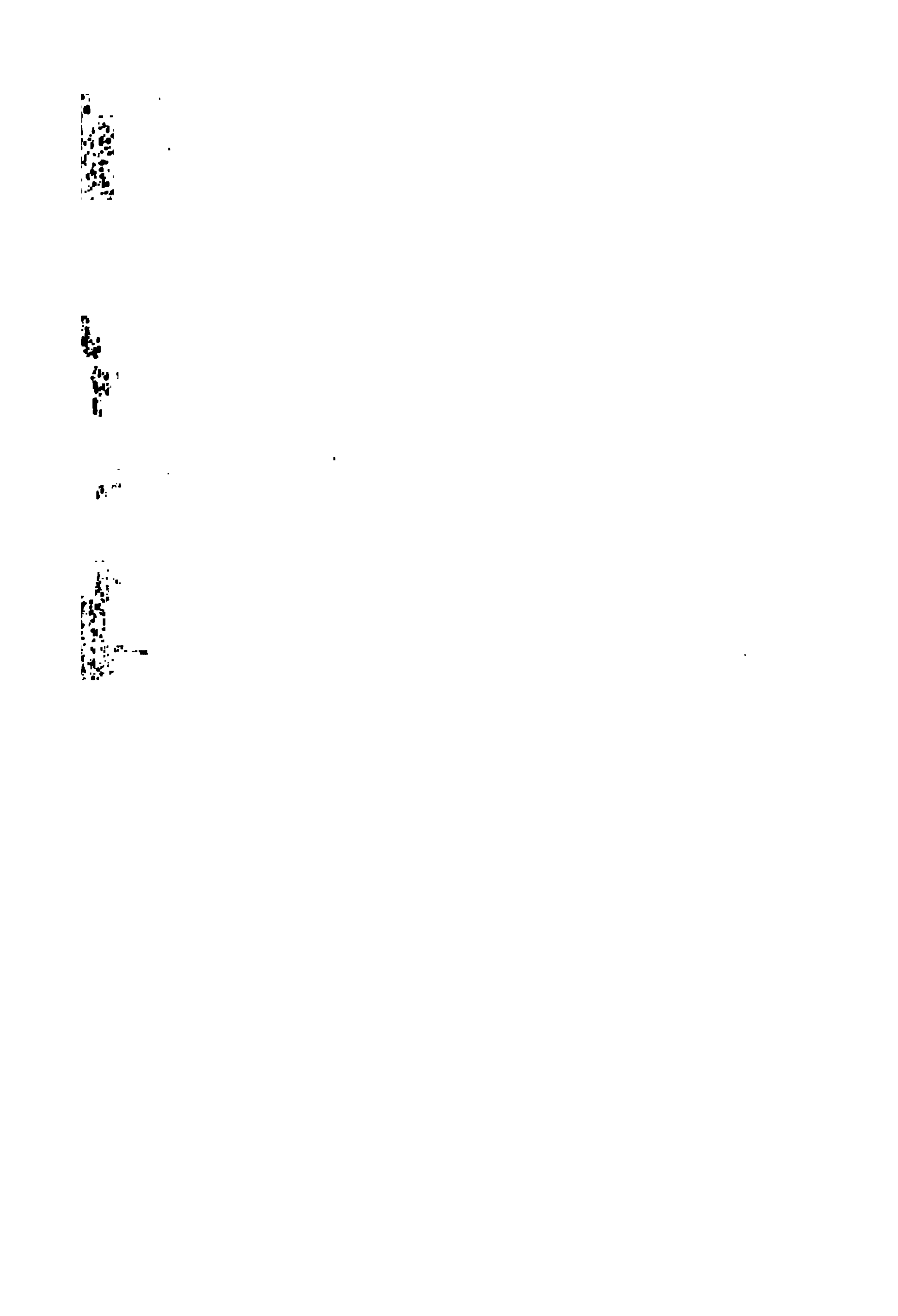
ENFANTS DE 6 A 14 ANS. — (ÉCOLES)
Moyenne pour 100 habitants, 10,27.

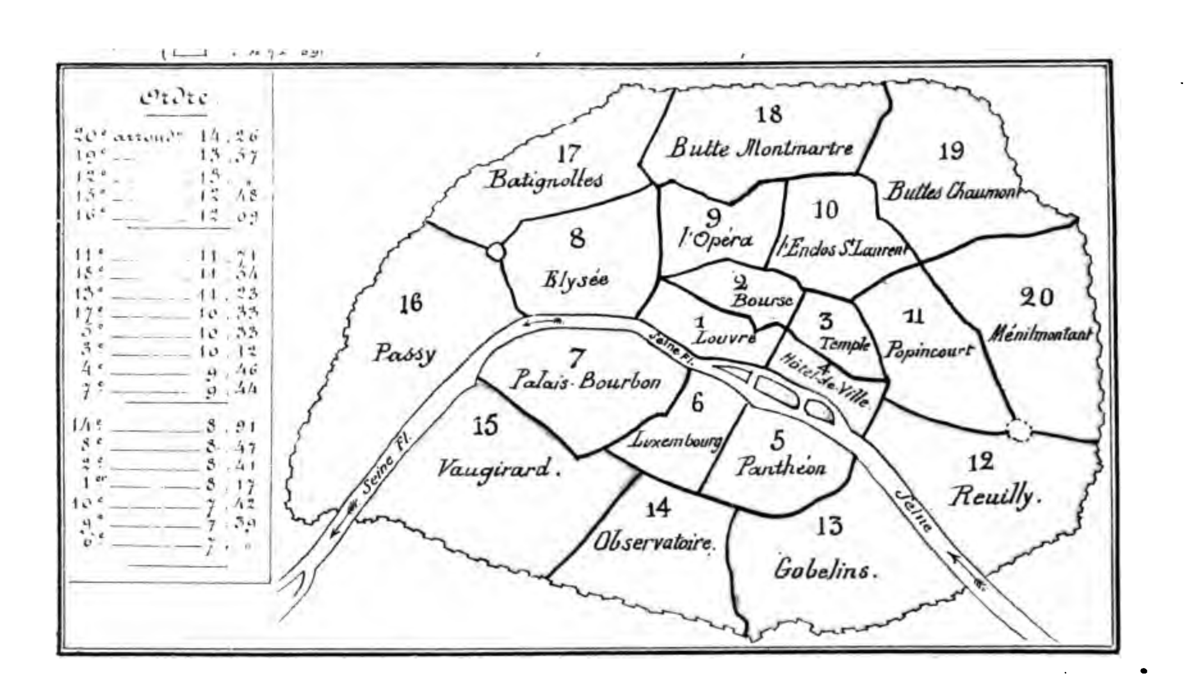
ARRONDISSEMENTS.	Au-dessus de la moyenne.	ARRONDISSEMENTS.	Au-dessous de la moyenne.
20ᵉ Ménilmontant. . . .	14.26	3ᵉ Temple.	10.12
19ᵉ Buttes-Chaumont. . .	13.57	4ᵉ Hôtel-de-Ville. . . .	9.46
12ᵉ Reuilly.	13.00	7ᵉ Palais-Bourbon. . .	9.44
15ᵉ Vaugirard.	12.48	14ᵉ Observatoire.	8.91
16ᵉ Passy	12.09	8ᵉ Élysée.	8.47
11ᵉ Popincourt	11.71	2ᵉ Bourse.	8.41
18ᵉ Montmartre.	11.54	1ᵉʳ Louvre.	8.17
13ᵉ Gobelins.	11.23	10ᵉ Saint-Laurent. . . .	7.42
17ᵉ Batignolles.	10.55	9ᵉ Opéra.	7.30
5ᵉ Panthéon	10.35	6ᵉ Luxembourg.	7.00

Voici, d'autre part, les cartes teintées :

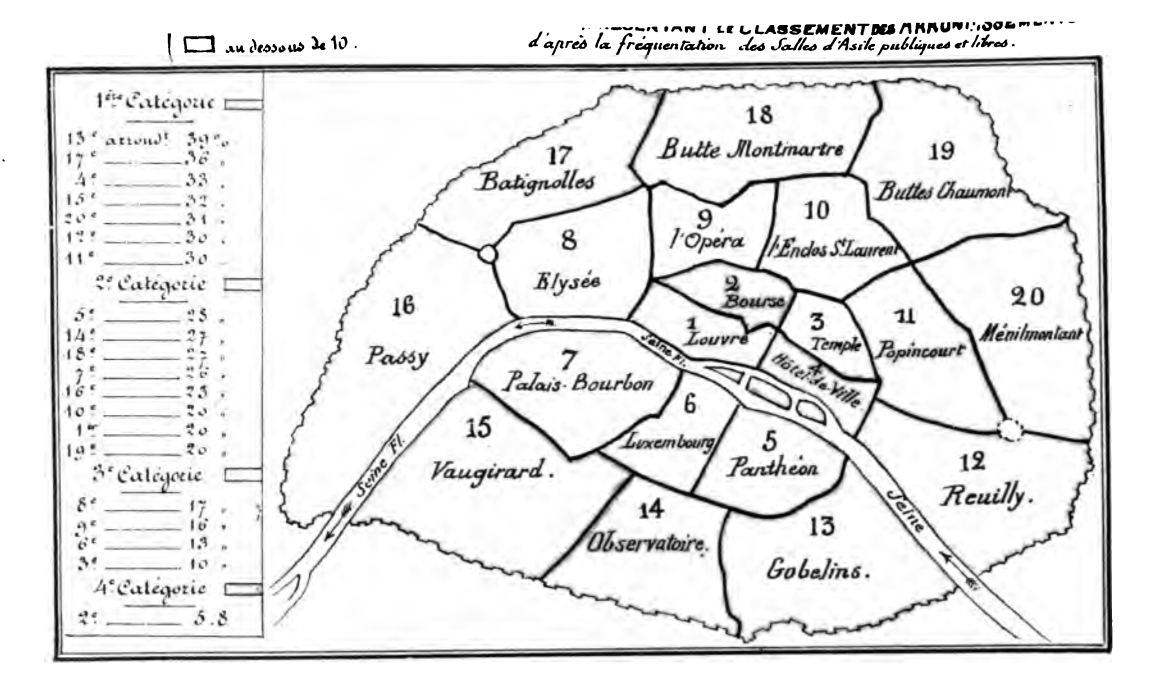
Classement.

14e arrondt	8,64
13e	8,34
19e	8,14
20e	7,44
18e	6,60
12e	6,37
11e	6,34
15e	6,25
17e	6,20
16e	5,92
5e	5,26
10e	5,[illegible]
3e	4,86
4e	4,81
7e	4,74
2e	4,50
6e	4,37
8e	4,10
1er	4,[illegible]
9e	3,77





Ordre
20e arrondt 14,26
19e 13,57
12e 13
15e 12,48
16e 12,09
11e 11,71
18e 11,54
13e 11,23
17e 10
5e 10,33
3e 10,12
4e 9,46
7e 9,44
14e 8,91
8e 8,47
2e 8,41
1er 8,17
10e 7,42
9e 7,39
6e 7
18
Butte Montmartre
17
Batignolles
19
Buttes Chaumont
9
l'Opéra
10
l'Enclos St Laurent
8
Elysée
16
Passy
2
Bourse
1
Louvre
3
Temple
11
Popincourt
20
Ménilmontant
7
Palais-Bourbon
4
Hôtel de Ville
6
Luxembourg
5
Panthéon
15
Vaugirard.
12
Reuilly.
14
Observatoire.
13
Gobelins.
Seine Fl.
Seine


CLASSEMENT DES
d'après la fréquentation des Salles d'Asile publiques et libres.
au dessous de 10.
1re Catégorie
13e arrond! 39 %
17e 36
4e 33
15e 32
20e 31
12e 30
11e 30
2e Catégorie
5e 28
14e 27
18e
7e
16e 23
10e 20
1er 20
19e 20
3e Catégorie
8e 17
9e 16
6e 13
3e 10
4e Catégorie
2e 5.8
17 Batignolles
18 Butte Montmartre
19 Buttes Chaumont
8 Elysée
9 l'Opéra
10 l'Enclos St Laurent
16 Passy
2 Bourse
1 Louvre
3 Temple
11 Popincourt
20 Ménilmontant
4 Hôtel de Ville
7 Palais-Bourbon
6 Luxembourg
5 Panthéon
15 Vaugirard.
14 Observatoire.
13 Gobelins.
12 Reuilly.
Seine Fl.
Seine

Ainsi 11 arrondissements sont en augmentation, 9 en diminution; et si l'on examine l'ordre dans lequel chacune de ces séries est classée, on constate que c'est encore à la périphérie que se produisent très sensiblement les augmentations, tandis que les diminutions se manifestent dans les arrondissements du centre.

On remarquera en outre que l'augmentation du 10e arrondissement est, à elle seule, presque aussi forte que celle de cinq autres arrondissements réunis, et qu'à elle seule également l'augmentation du 11e compense celle de deux arrondissements.

On peut tirer une autre lumière de la situation scolaire proprement dite, telle qu'elle ressort de l'étude des tableaux précédents.

En comparant, en effet, le nombre total des enfants de 2 à 6 ans et celui des enfants de 6 à 14 ans, avec le nombre de ceux qui sont inscrits actuellement dans les salles d'asile et dans les écoles publiques ou libres, les vingt arrondissements se classent, selon que le nombre de places qui s'y trouve disponible est supérieur ou inférieur au nombre des places qui serait nécessaire, dans un ordre instructif.

Cet ordre, il est vrai, ne doit être accepté que sous réserve, le tableau embrassant la masse de la population appartenant à l'âge scolaire, sans déduction des enfants que leur condition de famille appelle à recevoir l'instruction en dehors des établissements communaux.

Pour plus de clarté, nous faisons un compte à part pour les salles d'asile et pour les écoles.

TABLEAU indiquant comparativement avec Paris : 1° le chiffre de la population générale ; 2° le nombre des établissements d'instruction primaire et le nombre des élèves qui les fréquentent, dans quelques-unes des grandes villes de l'Europe et de l'Amérique.

INDICATION DES VILLES.	DATE DU DOCUMENT.	CHIFFRE de la POPULATION totale.	NOMBRE des ÉCOLES PUBLIQUES.	NOMBRE des ÉLÈVES inscrits dans les écoles publiques.
Genève.	1875	46 774	11	2 778
Vienne.	1873	676 791	93 (*a*)	45 164
Buda-Pesth.. .	1873	300 000	33	10 547
Dresde.	1872	95 000	58	15 361
Hambourg. . .	1872	370 000	49	11 527
Brême.	1872	55 000	16	6 374
Boston.	1874	357 254	416 (*b*)	18 433
Chicago	1872	300 000	11 (*c*)	38 035
Washington . .	1873	73 731	61 (*d*)	4 214
New-York . . .	1875	040 000	97 (*e*)	41 556
Paris.	1873	1 818 710	275 (*f*)	90 865 (*g*)

(*a*) Ce nombre se décompose ainsi : 18 écoles bourgeoises ou écoles primaires supérieures; 75 écoles primaires élémentaires.

(*b*) Plus 49 écoles de grammaire qui représentent une forme d'enseignement intermédiaire entre l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement classique, et qui reçoivent 25 863 enfants. Les 416 écoles primaires sont, en réalité, 416 classes.

(*c*) Plus 19 écoles de grammaire. Le compte des 38 035 élèves comprend les élèves des écoles primaires proprement dites et les élèves des écoles de grammaire.

(*d*) Plus 8 écoles de grammaire recevant 521 élèves.

(*e*) Plus 100 écoles de grammaire recevant 51 878 élèves.

(*f*) Ces 275 écoles forment 1394 classes.

(*g*) A ce nombre doit être ajouté celui des salles d'asile, soit 109 établissements, dans lesquels sont inscrits 24 816 enfants et celui des établissements d'enseignement primaire supérieur ou professionnel qui reçoivent 1605 élèves d'âge primaire, soit, en totalité, 117 286 enfants de 2 à 6 ans et de 6 à 14 ans.

c'est surtout Paris qu'il peut y avoir intérêt à com-
vec Paris.

avons recherché les résultats des dénombrements
ıx de la population de Paris qui ont été faits depuis
nencement de ce siècle ; et en rapprochant le chiffre
opulation scolaire, calculée d'après ces dénombre-
généraux, du chiffre, tant des établissements publics
ıction primaire que des élèves qui y étaient inscrits
férentes époques, nous sommes arrivés à établir com-
ement la moyenne du nombre des élèves fréquentant
es publiques pour 100 enfants, à chacune des périodes
ombrement.

opulation scolaire, suivant la règle vérifiée par l'ex-
e, a été calculée, pour les enfants de 2 à 6 ans, sur
de 2/10 de la population générale, et, pour ceux de
ans, sur le pied de 1/10.

résultats de la statistique du 1er mai 1875 ont con-
ıne fois de plus cette règle, au moins pour les écoles.
d'après la base de 1/10 de la population générale,
ıbre des enfants de 6 à 14 ans serait de 185 179;
e la statistique est de 186 693. Pour les salles d'asile,
rence est un peu plus sensible. Le calcul donnerait
enfants; la statistique en a relevé 105 331.

ne mentionnons que pour mémoire les quatre pre-
périodes de 1801 à 1831. C'est la loi du 28 juin 1833
endu l'entretien des écoles obligatoires pour les com-
On ne peut donc faire d'étude sérieuse qu'à partir
e époque.

ouvera dans le tableau ci-après tous les éléments de
paraison ;

Voici d'abord le tableau pour les salles d'asile, où les place font défaut dans tous les arrondissements :

ARRONDISSEMENTS		ENFANTS de 2 à 6 ans.	NOMBRE des enfants inscrits dans les salles d'asile publiques et libres.	NOMBRE des places qui feraient défaut.
11e	Popincourt.	10 532	3 199	7 333
18e	Montmartre	9 196	2 509	6 687
19e	Buttes-Chaumont. . .	7 152	1 490	5 962
10e	Saint-Laurent	6 722	1 594	5 328
20e	Ménilmontant	6 799	2 115	4 684
14e	Observatoire.	5 988	1 629	4 359
3e	Temple	4 366	471	3 895
17e	Batignolles.	6 169	2 288	3 880
12e	Reuilly.	5 361	1 644	3 717
5e	Panthéon	5 078	1 419	3 659
13e	Gobelins.	5 602	2 218	3 384
6e	Luxembourg	3 956	530	3 426
9e	Opéra	3 912	630	3 282
15e	Vaugirard	4 648	1 494	3 154
2e	Bourse.	3 319	194	3 125
4e	Hôtel-de-Ville.	4 452	1 486	2 966
8e	Élysée.	3 005	513	2 492
7e	Palais-Bourbon. . . .	3 233	843	2 390
1er	Louvre.	3 018	638	2 380
16e	Passy	2 524	503	1 931
	TOTAL.	105 331	27 207	78 034

Voici maintenant pour les écoles le même tableau, divisé en deux parties, selon que les places sont en défaut ou en excédent.

ARRONDISSEMENTS DANS LESQUELS LES PLACES FONT DÉFAUT

ARRONDISSEMENTS.		ENFANTS de 6 à 14 ans.	NOMBRE des enfants inscrits dans les écoles publiques et libres.	NOMBRE des places qui feraient défaut.
11e	Popincourt.	19 447	12 906	6 541
19e	Buttes-Chaumont. .	12 418	7 945	4 473
18e	Montmartre	15 750	11 839	3 911
20e	Ménilmontant . . .	13 032	9 263	3 769
3e	Temple	9 079	6 540	2 539
9e	Opéra.	7 658	5 381	2 277
15e	Vaugirard	9 279	7 310	1 969
2e	Bourse.	6 198	4 538	1 660
10e	Saint-Laurent . . .	11 042	9 916	1 126
1er	Louvre.	6 028	4 915	1 113
12e	Reuilly.	10 953	9 856	1 097
17e	Batignolles.	10 287	9 252	1 035
5e	Panthéon	9 964	9 050	914
8e	Élysée.	6 200	5 474	726
13e	Gobelins.	7 542	7 535	7
	TOTAL	154 877	121 720	33 157

De ce tableau il ressort qu'en 1836 la proportion des élèves pour 100 enfants atteint 20,86, soit une augmentation de 6,81 relativement à 1817, et de 4,19 relativement à 1831, bien que le nombre des établissements ne se soit pas accru: d'où il faut conclure que les établissements avaient une plus grande importance et des proportions plus considérables.

En 1846, au contraire, la proportion s'abaisse à 19,94 pour 100, non que le nombre des établissements et des enfants admis dans ces établissements ait diminué ; il s'est, au contraire, augmenté. Mais cette augmentation n'a pas été proportionnelle à celle de la population, et par conséquent à celle du nombre des enfants de 2 à 14 ans.

De 1846 à 1856, la proportion se relève, et en 1856 elle atteint 21,68 pour 100. Le nombre des établissements, qui n'était que de 146 en 1846, s'est élevé à 177.

En 1861 la proportion s'abaisse à 21,14 pour 100. Cela tient à ce que les communes de la banlieue annexée en 1860 n'ont pas apporté un contingent d'établissements en rapport avec leur population.

A partir de 1861, l'accroissement devient régulier. De 27,63 pour 100 en 1866 il arrive à 30,54 pour 100 en 1872.

Aujourd'hui (1878) la proportion des élèves pour 100 enfants est de 39,61 pour 100. En trois ans elle a gagné 9,07 pour 100.

III

TABLEAU indiquant la répartition des apprentis et des adultes hommes, des apprenties et des adultes femmes, au mois de janvier 1878, entre les trois cours, supérieur, moyen et élémentaire des classes du soir. (Voir page 117.)

ARRONDISSEMENTS	ADULTES HOMMES						ADULTES FEMMES					
	ADULTES			APPRENTIS			ADULTES			APPRENTIES		
	Cours supérieur.	Cours moyen.	Cours élémentaire.	Cours supérieur.	Cours moyen.	Cours élémentaire.	Cours supérieur.	Cours moyen.	Cours élémentaire.	Cours supérieur.	Cours moyen.	Cours élémentaire.
1er	19	»	26	24	45	57	»	»	35	»	45	»
2e	95	20	62	34	20	59	»	12	33	»	35	22
3e	»	116	47	»	78	223	»	25	20	»	54	15
4e	»	146	87	»	89	87	»	64	60	»	72	81
5e	»	55	30	»	62	55	»	46	27	»	75	44
6e	60	20	16	24	64	53	2	10	12	17	35	15
7e	7	141	52	16	60	55	9	6	22	9	24	21
8e	»	65	26	»	74	38	»	»	»	»	»	»
9e	»	»	»	»	»	»	»	17	13	»	19	10
10e	44	33	42	31	62	44	»	72	63	»	80	79
11e	58	206	42	57	184	317	4	60	73	18	105	90
12e	35	106	125	11	127	189	68	79	97	44	77	126
13e	73	39	42	21	88	100	51	130	97	25	75	122
14e	22	»	32	26	82	40	56	69	120	39	65	89
15e	»	50	36	8	55	30	»	33	64	»	2	8
16e	25	44	»	8	36	»	»	16	8	»	29	8
17e	»	30	71	»	74	115	20	25	17	17	36	4
18e	»	106	49	»	135	178	»	47	40	»	»	85
19e	7	64	34	25	129	199	19	7	10	13	46	62
20e	40	108	»	»	140	245	13	27	70	54	102	157
Totaux	481	1329	819	285	1602	2064	242	745	881	236	970	1054
	2629			3951			1868			2240		
	6380						4108					

TABLEAU indiquant la répartition des adultes femmes

ARRONDISSEMENTS.	ÉCOLES.	DIVISIONS DE L'ENSEIGNEMENT
1er	Rue Molière.	Degré élémentaire, 1re
		— 2e
2e	Rue Tiquetonne.	— 1re
		— 2e
3e	Rue Volta.	— 1re an.
		— 2e
		Degré supérieur. . .
4e	Rue Geoffroy-Lasnier	Degré élémentaire. .
		— 1re an.
		— 2e
5e	Rue Monge	Degré élémentaire, 1re
		— 2e
6e	Rue du Jardinet.	— 1r
		— 2e
7e	Avenue de Lamothe-Piquet. .	— 1r
		— 2e
8e	Faubourg Saint-Honoré. . . .	— 1re an.
		— 2e
9e	23, avenue Trudaine.	— 1re an.
		— 2e
		Degré supérieur. . .
10e	Rue de Chabrol.	Degré élémentaire, 1re
		— 2e
11e	Rue Keller	— 1r
		— 2e
13e	Place Jeanne-d'Arc.	— 1r
		— 2e
14e	Place de Montrouge	— 1r
		— 2e
15e	149, rue de Vaugirard. . . .	— 1r
		— 2e
16e	Rue de Passy.	— 1r
		— 2e
17e	Rue Boursault.	— 1r
		— 2e
19e	Rue Tandou.	— 1r
		— 2e
20e	Rue de Tlemcen	— 1r
		— 2e
		Degré supérieur. . .
		Total. . .

s industriels et commerciaux au 1er janvier 1887. (Voir page 123.)

NOMBRE DES ÉCOLES. Moyenne des présences.	TOTAL.	NOMBRE DES CLASSES.	OBSERVATIONS.
42 31	73	2	Toute élève, pour être admise, doit être âgée de 14 ans révolus ou, si elle n'a pas atteint cet âge, produire le certificat d'études primaires.
26 34	60	2	
46 34 27 19	126	4	
31 27 27	85	3	»
33 24	57	2	»
38 22	60	2	»
20 17	37	2	Subventionné par la Caisse des écoles du 7e arrondissement.
41 29 24	94	3	Subventionné par la Chambre de Commerce et la Caisse des écoles du 8e arrondissement.
53 42 45 26	166	4	Subventionné par la Chambre de Commerce et la Caisse des écoles du 9e arrondissement.
28 19	47	2	
39 27	66	2	»
28 23	51	2	»
44 29	73	2	»
31 22	53	2	»
46 23	69	2	»
30 22	52	2	»
38 19	57	2	»
42 27 14	83	3	»
	1309	43	

: nombre des élèves de l'école Turgot, depuis sa fondation
Voir page 153.)

ANNÉES SCOLAIRES.	RÉPARTITION DES ÉLÈVES					TOTAL
	ANNÉE préparatoire.	1re ANNÉE.	2e ANNÉE.	3e ANNÉE.	ANNÉE complémentaire.	
1859	142	212	113	59	15	541
1860	137	212	121	51	47	568
1861	156	276	113	61	12	618
1862	153	276	118	58	16	625
1863	179	290	116	65	10	660
1864	175	307	113	62	18	687
1865	163	307	143	60	18	691
1866	166	304	145	78	23	715
1867	161	308	145	35	25	722
1868	176	320	148	90	21	755
1869	200	290	190	90	18	788
1870	216	318	190	90	20	834
1871	236	300	166	60	13	775
1872	240	372	210	81	11	911
1873	238	360	220	100	12	930
1874	228	360	220	110	27	945
1875	200	339	227	129	32	927
1876	236	318	212	117	32	915
1877	181	330	202	101	22	836
1878	151	332	256	114	26	879



N°

TABLEAU présentant, par année scolaire et par catégorie de cours, jusqu'à 1878.

ANNÉES SCOLAIRES.	RÉPARTITION DES ÉLÈVES					TOTAL
	ANNÉE pré-paratoire.	1re ANNÉE.	2e ANNÉE.	3e ANNÉE.	ANNÉE complé-mentaire.	
1839-1840		96	»	»	»	96
1841	»	103	63	»	»	166
1842	»	98	55	11	»	164
1843	[illegible]	70	46	9	»	158
1844	35	73	35	9	»	152
1845	58	95	36	10	»	211
1846	75	100	58	21	»	254
1847	72	128	54	30	»	281
1848	97	107	75	30	»	309
1849	95	112	75	39	»	321
1850	75	96	76	34	»	281
1851	79	92	72	31	»	273
1852	86	104	80	30	»	301
1853	118	115	89	38	»	360
1854	159	139	94	45	»	435
1855	170	135	93	50	»	451
1856	174	142	104	51	5	476
1857	168	149	110	54	8	489
1858	134	201	110	55	11	511

V

le nombre des élèves de l'école Turgot, depuis sa fondation (Voir page 153.)

ANNÉES SCOLAIRES.	RÉPARTITION DES ÉLÈVES					TOTAL
	ANNÉE préparatoire.	1re ANNÉE.	2e ANNÉE.	3e ANNÉE.	ANNÉE complémentaire.	
1859	142	212	113	59	15	511
1860	137	212	121	51	47	568
1861	156	276	113	61	12	618
1862	153	276	118	58	16	625
1863	179	290	116	65	10	660
1864	175	307	113	62	18	687
1865	163	307	143	60	18	691
1866	166	304	145	78	23	715
1867	161	308	145	35	25	722
1868	176	320	148	90	21	755
1869	200	290	190	90	18	788
1870	216	318	190	90	20	834
1871	236	300	166	60	13	775
1872	240	372	210	81	11	911
1873	238	360	220	100	12	930
1874	228	360	220	110	27	945
1875	200	339	227	129	32	927
1876	236	318	212	117	32	915
1877	181	350	202	101	22	856
1878	151	332	236	114	26	879

VI

TABLEAU présentant l'état des recettes et des dépenses de l'École Turgot de 1840 à 1877. (Voir page 156.)

ANNÉES.	NOMBRE DES ÉLÈVES.	RECETTES.	DÉPENSES.	EXCÉDENT	
				DES DÉPENSES.	DES RECETTES.
1840	96	17 160	21 200	4 040	»
1841	165	23 595	26 600	3 000	»
1842	164	23 452	31 800	8 348	»
1843	158	22 165	33 100	10 935	»
1844	152	23 881	34 300	10 419	»
1845	211	31 460	35 700	4 240	»
1846	254	38 324	36 000	»	2 324
1847	284	41 613	39 200	»	2 413
1848	309	44 045	43 830	»	215
1849	321	43 758	46 980	3 222	»
1850	281	39 611	44 330	4 719	»
1851	273	40 183	42 280	2 097	»
1852	301	45 474	43 130	»	2 344
1853	360	54 054	44 480	»	9 574
1854	435	63 635	47 240	»	15 395
1855	451	65 494	52 000	»	13 494
1856	476	68 211	54 900	»	13 311
1857	489	82 865	59 340	»	23 525
1858	511	85 965	72 955	»	13 010
1859	511	89 265	78 605	»	10 650
1860	568	97 350	88 420	»	8 930
1861	618	102 135	98 977	»	8 158
1862	625	105 620	93 962	»	9 658
1863	660	111 210	97 262	»	13 948
1864	687	113 025	101 200	»	11 825
1865	691	115 335	104 000	»	11 335
1866	715	118 800	110 062	»	8 738
1867	722	119 625	112 690	»	6 935
1868	755	127 215	113 056	»	14 159
1869	788	132 000	123 906	»	8 094
1870	854	122 490	144 302	21 812	»
1871	755	102 570	114 508	11 938	»
1872	911	149 473	144 955	»	4 519
1873	950	152 730	154 879	»	2 149
1874	958	151 725	166 944	15 219	»
1875	927	177 804	172 707	»	5 096
1876	973	177 336	178 107	771	»
1877	967	171 008	186 266	15 158	»

VII

Du plan suivi dans le développement des Écoles primaires supérieures. (Voir page 159.)

Des quatre écoles que nous possédons aujourd'hui, les :oles Turgot et Colbert sont les seules qui occupent des caux définitifs.

L'école Turgot, rue de Turbigo (3e arrondissement), a été ›mplètement terminée au mois d'octobre 1874.

Les événements de 1870 ont arrêté l'achèvement de Colbert, ıe Château-Landon (10e arrondissement); les travaux ter-inés, l'école, construite suivant un plan très étudié, offrira ıe sorte de type des dispositions générales propres à un ablissement d'enseignement primaire supérieur[1].

L'école Lavoisier, qui a si rapidement pris pied sur la ve gauche, rue Denfert-Rochereau (5e arrondissement), ;t installée dans un immeuble en location très resserré : ›uverture de la rue de l'Abbé-de-l'Épée en permettra bien-›t, nous l'espérons, l'indispensable extension.

L'école d'Auteuil, rue du Buis (16e arrondissement), est ıns des conditions qui faciliteront tous les agrandissements , comme il y a lieu de le penser, elle demeure dans les ›caux municipaux de la rue du Buis, lorsque la question ›lative à la translation de l'École Normale sera décidée[2].

Mais l'organisation de ces quatre écoles n'est que le com-ıencement de l'application du système d'ensemble que nous vons proposé. Un temps viendra, sans doute, où chacun des ingt arrondissements de Paris sera pourvu d'une école Tur-ot. En attendant que ce développement de l'enseignement pri-ıaire supérieur, conforme aux principes posés dans la loi de 833, puisse être réalisé, quelles sont les créations nouvelles u'il y aurait, quant à présent, le plus d'intérêt à poursuivre?

Pour déterminer les emplacements avec quelque certitude,

1. Le projet a été réalisé (1878).
2. Le projet est accompli (1878).

il faut commencer par se rendre compte des conditions du recrutement des écoles actuelles. C'est le travail que nous avons cherché à faire, arrondissement par arrondissement, en réunissant à la clientèle des écoles Turgot celle du collège Chaptal. On en trouvera le résultat résumé dans le tableau suivant.

Arrondissements.		Collège Chaptal				École Turgot.	École Colbert.	École Lavoisier.	École d'Auteuil, demi-pensionnaires et externes.
		Pensionnaires.	Demi-pensionnaires.	Externes.	Total.				
1er	Louvre	26	25	16	69	83	10	5	»
2e	Bourse	31	31	23	88	128	7	»	1
3e	Temple	11	7	5	23	183	5	1	»
4e	Hôtel-de-Ville	7	2	1	10	88	»	1	»
5e	Panthéon	6	2	1	9	23	»	125	»
6e	Luxembourg	8	1	1	10	27	2	78	1
7e	Palais-Bourbon	7	3	2	12	15	2	11	7
8e	Élysée	56	50	63	169	6	2	»	»
9e	Opéra	88	55	60	203	20	9	»	2
10e	Saint-Laurent	34	13	3	50	110	178	»	1
11e	Popincourt	14	4	1	19	132	20	»	»
12e	Reuilly	7	3	1	11	44	3	8	1
13e	Gobelins	11	»	»	11	5	»	25	»
14e	Observatoire	9	1	»	10	13	»	34	»
15e	Vaugirard	16	3	2	21	7	»	16	5
16e	Passy	22	17	8	47	5	»	»	65
17e	Batignolles	21	31	44	96	9	2	»	3
18e	Montmartre	9	20	41	70	7	93	»	»
19e	Buttes-Chaumont	11	8	6	25	20	71	»	»
20e	Ménilmontant	7	2	3	12	29	10	»	»
Arrondissements de Sceaux et de Saint-Denis		35	14	13	62	48	31	14	23
Totaux		450	292	296	1027	1002	445	316	107

La carte suivante donnera de cette répartition une idée encore plus sensible.

Si l'on examine ce tableau et cette carte, voici la situation qu'il est facile d'y reconnaître.

On remarque d'abord que non seulement Turgot reçoit encore des élèves des vingt arrondissements de Paris, mais qu'il attire de la banlieue 48 élèves, dont beaucoup devraient aller à Colbert ou à Lavoisier.

Ces 48 élèves se répartissent entre les communes de l'arrondissement de Saint-Denis, de l'arrondissement de Sceaux et du département de Seine-et-Oise.

ARRONDISSEMENT de SCEAUX.		ARRONDISSEMENT de SAINT-DENIS.		DÉPARTEMENT de SEINE-ET-OISE.	
Charenton. . . .	2	Aubervilliers . .	2	Chatou	1
Gentilly.	2	Bagnolet.	2	Crosne	1
Ivry	3	Clichy	3	Marnes	1
Maisons-Alfort. .	1	Nanterre	1	Meudon.	1
Montrouge . . .	1	Neuilly.	8	Nogent-s.-Marne.	1
Montreuil. . . .	1	Pantin	2	Raincy.	1
Rosny.	2	Romainville. . .	2	Sèvres	1
Saint-Maur. . .	1	Saint-Denis . . .	2		
Saint-Mandé. . .	2	Suresnes	1		
Vincennes. . . .	2				
Villejuif.	1				
TOTAL . . .	18	TOTAL . . .	23	TOTAL . . .	7

L'ancienneté de l'école, les habitudes prises, les affinités de parenté ou de relations, l'existence de l'année complémentaire, qui n'est pas encore organisée dans les autres écoles, fournissent l'explication de ce fait. On aurait pu croire que l'ouverture de Colbert, puis celle de Lavoisier, devaient déterminer des changements de courant plus prompts. Quoi qu'il en soit, le classement se fait d'année en année, et il ira toujours en s'accentuant.

Les 1er, 2e, 3e et 4e arrondissements sont, en réalité, le domaine propre de Turgot. Le 10e était autrefois une de ses meilleures sources de recrutement. Aujourd'hui il se partage

entre Turgot et Colbert, en inclinant davantage vers Colbert, ainsi que la distribution des voies publiques l'y porte. Le 11e, par sa position et par la direction de ses voies principales, s'écoule naturellement vers Turgot, au moins pour sa partie nord; tout le sud est attiré par l'école commerciale Saint-Paul, ancienne école des Frères de la rue des Francs-Bourgeois, établie aujourd'hui rue Saint-Antoine. Enfin, l'extrémité nord du 12e arrondissement aboutit également à Turgot par les boulevards. Hors de ces limites, la clientèle qu'il peut avoir est une clientèle d'accident.

Le 10e, où est situé Colbert, lui donne son plus fort contingent, en même temps qu'il fournit encore à Turgot 110 élèves. Les appoints du 1er, du 2e, du 3e, du 11e arrondissement s'expliquent par la direction des grandes voies, les boulevards de Sébastopol et de Strasbourg, la rue du Faubourg-Saint-Martin, le boulevard de la Villette, la rue de la Butte-Chaumont, etc. Le 9e donnerait davantage si nous n'y rencontrions la concurrence de l'École de Commerce de l'avenue Trudaine.

L'école Lavoisier a été très heureusement placée, au point d'intersection des 5e, 6e, 13e et 14e arrondissements. Le 5e et le 6e lui fournissent déjà beaucoup; les 13e et 14e contribueront chaque année davantage. La banlieue deviendra aussi plus productive avec le temps. Il est évident que les élèves de Montrouge, de Gentilly, d'Ivry, qui viennent à Turgot, s'arrêteront un jour à Lavoisier, de même que ceux d'Aubervillers, de Saint-Ouen, de Saint-Denis seront naturellement portés vers Colbert par le chemin de fer du Nord.

Le 16e arrondissement appartient à l'école d'Auteuil. Bien qu'Auteuil et Passy ne soient pas habités par le petit commerce et la petite industrie, qui sont partout la base de notre recrutement, on doit croire qu'ils donneront davantage lorsque les habitudes seront prises; le grand pensionnat des Frères de la rue Raynouard est en possession d'une clientèle considérable, mais qui n'a point de caractère local: c'est un internat. On peut attendre aussi un certain nombre d'élèves des communes de Boulogne, Neuilly, Puteaux.

Aux 107 externes et demi-pensionnaires relevés pour l'école d'Auteuil dans le tableau ci-dessus, s'ajoutent 50 internes. Sur ce chiffre, 37, Parisiens d'origine, viennent à peu près de tous les quartiers de Paris; 13 appartiennent soit à l'arrondissement de Saint-Denis, soit à la province.

Enfin, c'est dans les 8e et 9e arrondissements que Chaptal recueille sa clientèle, de beaucoup la plus nombreuse; il puise aussi assez largement dans le 17e et le 18e d'une part; d'autre part, dans le 1er et le 2e. Il n'est pas un seul arrondissement, d'ailleurs, qui ne lui fournisse quelque élément.

On le voit : trois régions sont plus particulièrement déshérités de toute ressource d'instruction primaire supérieure : le Nord, le Sud-Ouest et l'Est. Les points indiqués pour les écoles nouvelles seraient donc :

1° Dans le 15e arrondissement, au-dessous du boulevard de Grenelle, vers l'extrémité de la rue Lecourbe; l'établissement ainsi situé recevrait les élèves du 15e arrondissement, du 7e et de la partie ouest du 14e; en même temps il desservirait Montrouge et le canton de Sceaux;

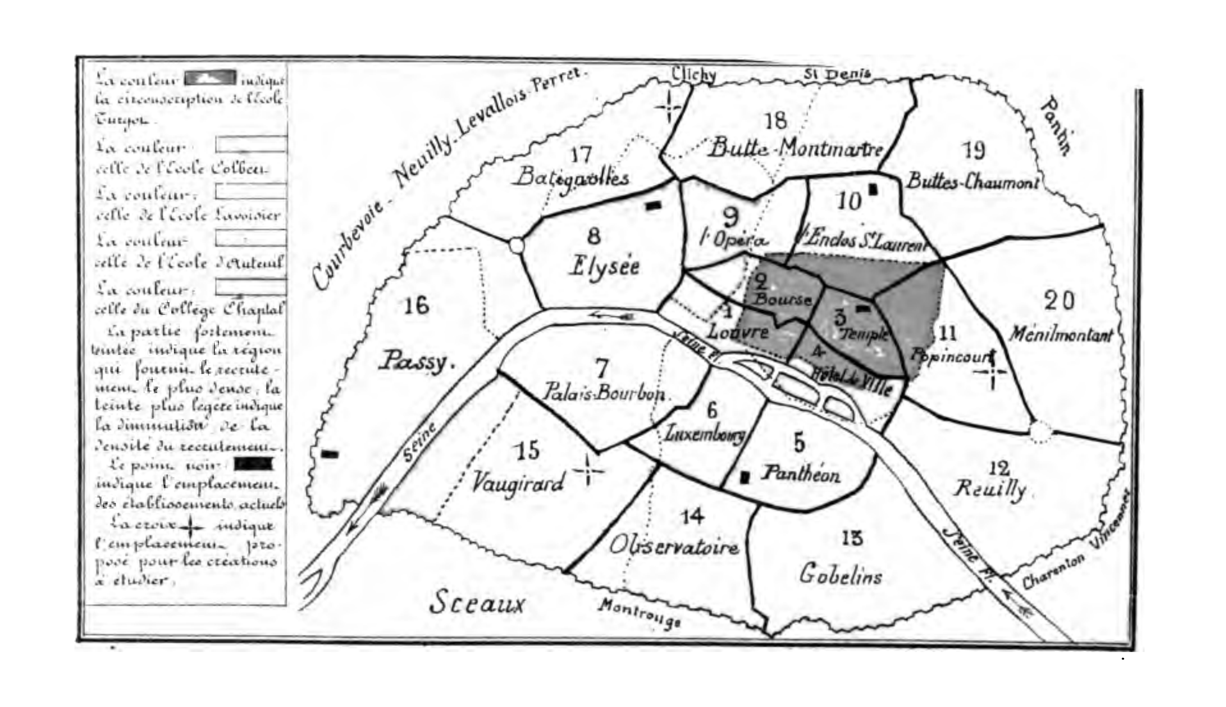
2° Dans le 17e arrondissement, vers le débouché des rues Marcadet et Championnet; l'établissement desservirait le 17e et le 18e arrondissement; il recevrait en outre les contingents de Levallois-Perret, de Neuilly, de Clichy, où la classe ouvrière est considérable;

3° Dans le 11e arrondissement, vers le point d'intersection de l'avenue des Amandiers et du boulevard Ménilmontant; l'établissement desservirait le 11e, le 20e, le 12e arrondissement et cette partie du 19e qui se trouve entre les Buttes-Chaumont et la rue de Belleville; en même temps il serait à la portée des cantons de Pantin, de Vincennes et de Charenton. C'est le réseau de Paris et du département de la Seine le moins favorisé sous le rapport des établissements d'enseignement primaire supérieur. Aussi est-ce par cette création qu'il paraîtrait équitable de commencer.

On remarquera qu'ainsi placé au centre des quartiers les plus industriels du 11e, du 15e et du 17e arrondissement, —

Saint-Ambroise, les Batignolles, Grenelle — chacun de ces établissements nouveaux se trouverait en situation de devenir l'école supérieure de l'arrondissement, si un jour tous les arrondissements de Paris devaient être pourvus d'une école.

Dans le plan que nous venons de tracer, nous avons fait entrer en ligne de compte la clientèle des communes des arrondissements de Saint-Denis et de Sceaux. C'est que nous avons pensé que le département pourrait unir ses ressources à celles de Paris, pour créer ces établissements, dont les familles de la banlieue profiteraient dans une mesure presque égale à celle de Paris, si l'on s'arrêtait aux emplacements que nous avons déterminés.


La couleur indique la circonscription de l'École Turgot.
La couleur : celle de l'École Colbert.
La couleur : celle de l'École Lavoisier
La couleur : celle de l'École d'Auteuil
La couleur : celle du Collège Chaptal
La partie fortement teintée indique la région qui fournit le recrutement le plus dense ; la teinte plus légère indique la diminution de la densité du recrutement.
Le point noir indique l'emplacement des établissements actuels
La croix indique l'emplacement proposé pour les créations à étudier.
Courbevoie
Neuilly. Levallois Perret.
Clichy
St Denis
Pantin
Vincennes
Charenton
Montrouge
Sceaux
Seine Fl.
Seine
16 Passy.
17 Batignolles
18 Butte-Montmartre
19 Buttes-Chaumont
20 Ménilmontant
8 Elysée
9 l'Opéra
10 Enclos St Laurent
1 Louvre
2 Bourse
3 Temple
4 Hôtel de Ville
11 Popincourt
7 Palais-Bourbon
6 Luxembourg
5 Panthéon
12 Reuilly
15 Vaugirard
14 Observatoire
13 Gobelins

VIII

Règlement de l'École d'Horlogerie de Paris.

(*Reconnue d'utilité publique par décret du* 12 *juillet* 1883.)

(Voir page 266.)

DE L'ENSEIGNEMENT

Art. 1. — L'enseignement de l'École d'Horlogerie de Paris comprend : le travail manuel et les études théoriques.

Il est fait en vue :

1° De former des ouvriers habiles dans les diverses branches de la fabrication de la montre, de la pendule et de l'horlogerie de précision;

2° De procurer une bonne instruction professionnelle et scientifique aux jeunes gens qui se destinent à la pratique de l'art de l'horlogerie;

3° De permettre aux jeunes ouvriers et apprentis, ayant déjà fait un apprentissage. de se perfectionner théoriquement et pratiquement dans la fabrication de la pièce détachée, le réglage et le repassage.

Art. 2. — L'année scolaire commence le 1er août.

Art. 3. — La durée de l'apprentissage est de quatre années.

Art. 4. — Les cours théoriques sont obligatoires pour tous les élèves.

Art. 5. — L'enseignement pratique comprend :

1° L'outillage;

2° La fabrication de la pendule et du régulateur;

3° La fabrication complète de la montre;

4° La chronométrie.

Art. 6. — L'enseignement théorique comprend :

1° Le français;

2° L'arithmétique, la géométrie et la mécanique appliquée à l'horlogerie;

3° La première partie de l'algèbre;

4° La trigonométrie rectiligne;

5° Les éléments de physique et de chimie;

6° La cosmographie;

7° La tenue des livres;

8° Le dessin linéaire et le dessin industriel;

9° La théorie et la construction de l'horlogerie.

Art. 7. — Des examens généraux ont lieu à la fin de chaque année en présence des professeurs. Le jury des examens est présidé par le Président du Conseil d'administration.

Art. 8. — A la suite de ces examens il sera dressé un tableau de classement.

On tiendra compte, pour ce classement :

1° De la conduite de l'élève pendant les leçons théoriques et pendant les travaux pratiques;

2° Du mérite du travail exécuté par lui pendant l'année;

3° Des résultats de l'examen général.

Art. 9. — Le classement déterminera : ceux des élèves qui sont aptes à passer dans une division supérieure ; ceux qui, à raison de l'insuffisance de leurs connaissances, seront appelés à redoubler; enfin ceux qui, pour une raison quelconque, auraient encouru l'exclusion.

Une distribution de prix aura lieu chaque année, à la suite des examens. Les prix consisteront en médailles, livres, outils ou livrets de la Caisse d'épargne.

Des vacances seront accordées aux élèves après cette distribution de prix. La durée en sera fixée chaque année par le Conseil.

Art. 10. — Le Conseil d'administration délivrera des certificats d'étude à ceux des élèves de quatrième année qui en seront jugés dignes.

Art. 11. — Les certificats d'étude indiquent e degré d'habileté de l'élève comme ouvrier horloger, avec mention de la spécialité à laquelle il s'est plus particulièrement adonné pendant son séjour à l'École.

DES MAÎTRES DE L'ÉCOLE.

Art. 12. — L'administration de l'École est exercée par un directeur.

Les maîtres théoriques et pratiques sont nommés par le Conseil et sur la présentation du directeur.

Art. 13. — Il est expressément interdit aux maîtres de se livrer, dans l'intérieur de l'École, à un travail personnel. La présence des maîtres dans les ateliers est obligatoire pendant toute la durée du travail des élèves.

Art. 14. — Les maîtres adresseront au directeur toutes leurs demandes, plaintes ou réclamations.

Art. 15. — Le directeur transmettra au Conseil, par l'entremise de son président, toute demande d'admission d'élèves qui lui sera adressée.

Art. 16. — Le directeur fera chaque mois au Conseil un rapport verbal sur la marche de l'École.

Art. 17. — A la fin de l'année scolaire, le directeur, assisté du président du Conseil et du trésorier, fera l'inventaire des marchandises, des outils et du matériel.

ADMISSION DES ÉLÈVES.

Art. 18. — Pour être admis comme élève à l'École d'Horlogerie, il faut :

1° Avoir 13 ans révolus;

2° Adresser une demande au président du Conseil d'administration;

3° Posséder une instruction correspondant au programme complet des écoles primaires;

4° Accepter les règlements de l'École.

Art. 19. — Tout élève mineur doit, avant son admission, fournir comme garant une personne domiciliée à Paris, qui sera responsable envers le Conseil.

Les parents, ou tuteurs des élèves mineurs, devront acquiescer par écrit aux règlements de l'École. Ils seront responsables personnellement des dommages qui pourront être causés par les élèves aux meubles et aux outils qui leur sont confiés.

Art. 20. — Les jeunes gens ayant fait au moins deux ans d'apprentissage dans une autre école, et les ouvriers qui désirent se perfectionner dans quelques-unes des branches enseignées à l'École d'Horlogerie de Paris, peuvent être admis, pour une année au moins, dans les ateliers de l'École.

Art. 21. — Le Conseil peut, par une décision et à titre d'exception, autoriser l'admission d'un jeune homme n'ayan pas 13 ans.

Art. 22. — L'écolage est fixé à 300 francs par an et payable par trimestre.

Art. 23. — Dans le cours des trois premiers mois, le président du Conseil avertira les parents ou tuteurs si l'élève n'est pas apte à continuer son apprentissage.

Art. 24. — En souscrivant le contrat d'apprentissage, il sera versé par chaque élève une somme de 75 francs, imputable sur les trois derniers mois d'apprentissage. En cas de renvoi de l'élève, ou s'il quitte l'École pour une cause quelconque avant le terme de son contrat, cette somme sera acquise de plein droit à l'École.

RÉGIME INTÉRIEUR DE L'ÉCOLE.

Art. 25. — Le travail des élèves aura lieu tous les jours, à l'exception des dimanches et jours fériés, aux heures suivantes :

Du 1er octobre au 1er avril :

Travaux d'atelier : De 8 h. à midi.
De 1 h. 1/2 à 4 h. 1/2.

Cours théoriques : De 4 h. 1/2 à 7 h. du soir.

Du 1er avril au 1er octobre :

Travaux d'atelier : De 9 h. à midi.
De 1 h. 1/2 à 5 h. 1/2.

Cours théoriques : De 7 h. 1/2 à 9 h. du matin.
De 5 h. 1/2 à 7 h. du soir.

Le samedi soir il n'y aura pas de cours théoriques. Ils seront remplacés par un nettoyage, par tous les élèves, du gros outillage et des ateliers.

Art. 26. — Les élèves devont être au travail exactement aux heures fixées.

Art. 27. — Les élèves ne pourront quitter leur travail sans une permission du maître.

Art. 28. — Les demandes de permissions moindres d'une demi-journée sont accordées par le professeur surveillant, avec l'autorisation des professeurs pratiques ou théoriques.

Toute demande excédant une demi-journée devra être adressée, par écrit, au directeur de l'École.

Toute permission accordée par le directeur sera notifiée aux maîtres et au professeur surveillant.

Art. 29. — Les élèves externes qui, sans autorisation, manqueraient soit au travail d'atelier, soit aux cours, ne seront reçus à l'École que sur la présentation d'une lettre de leurs parents ou correspondants mentionnant la cause de leur absence.

Art. 30. — Il est expressément interdit aux élèves de se présenter chez M. le président du Conseil sans l'autorisation du professeur surveillant. L'entrée du secrétariat est interdite aux élèves.

Art. 31. — Les gros outils appartiennent à l'École.

Ils sont prêtés gratuitement aux élèves.

Art. 32. — Les petits outils sont vendus par l'École aux élèves, afin de conserver une uniformité complète de l'outillage.

Art. 33. — Les travaux des élèves appartiennent à l'École.

Art. 34. — L'éclairage et le chauffage sont payés par l'École.

Art. 35. — Il sera tenu compte, sur le registre de l'École, de la conduite, de l'assiduité et des progrès des élèves, tant dans le travail manuel que dans les cours théoriques.

Art. 36. — Tous les mois il sera délivré des bulletins de conduite qui seront envoyés aux parents ou aux correspondants de l'élève.

Art. 37. — Les élèves devront se présenter à l'École dans une tenue convenable. Le costume d'atelier est de rigueur.

Art. 38. — Pendant le travail, les élèves doivent observer le plus profond silence, avoir la tête découverte. Il est expres-

sément défendu de fumer dans les ateliers, dans les corridors ou dans les dépendances de l'École.

Art. 39. — Chaque soir les établis doivent être rangés, les outils enfermés dans les tiroirs Les établis doivent être constamment entretenus dans un état de propreté parfaite.

Art. 40. — Le service intérieur de l'École et l'entretien du gros outillage sont faits par les élèves eux-mêmes, à tour de rôle.

Art. 41. — Les élèves qui donneraient lieu à des plaintes seront passibles des punitions suivantes :

1° Retenue le samedi soir;

2° Retenue le dimanche;

3° Comparution devant le directeur;

4° Comparution devant le Conseil;

5° Avertissement aux parents ou tuteurs;

6° Renvoi temporaire de l'École;

7° Renvoi définitif.

Art. 42. — Il est donné des exemptions tant pour les cours théoriques que pour le travail pratique.

Ces exemptions peuvent servir à lever les punitions. Les exemptions obtenues pour le travail pratique ne peuvent servir pour les punitions données par les professeurs théoriques et réciproquement. Des exemptions générales accordées chaque mois par le directeur peuvent servir indistinctement pour lever toutes les punitions.

Art. 43. — A la distribution des prix, un prix spécial sera attribué à l'élève ayant obtenu et conservé le plus d'exemptions générales.

BOURSES ET DEMI-BOURSES.

Art. 44. — Le Conseil d'administration pourra accorder chaque année, après concours, des bourses et des demi-bourses.

Le nombre de ces places gratuites et le programme du concours pour les obtenir seront fixés par le Conseil.

INTERNAT.

Art. 45. — Le prix de l'internat, installé dans le local de l'École, est fixé à 85 francs par mois et payable d'avance. Il comprend : le logement, la nourriture, le blanchissage, le chauffage et l'éclairage.

Art. 46. — A son entrée à l'internat, l'élève devra fournir un trousseau qui comprendra :

2 paires de draps ;
3 taies d'oreiller ;
1 couverture de laine ;
1 couverture de coton ;
6 chemises de jour :
3 — de nuit ;
6 serviettes de table ;
6 — de toilette ;
3 blouses d'atelier ;
18 mouchoirs ;
6 paires de chaussettes ;
2 paires de chaussures :
1 paire de pantoufles sans talons ;
1 boite de toilette contenant : 1 savonnette, 1 éponge, 1 peigne, brosses à habit, à cheveux et à chaussures ;
1 couvert ;
1 timbale ;
1 couteau ;
1 rond de serviette.

Art. 47. — Le linge de corps est changé deux fois par semaine.

Le linge de table est changé une fois par semaine. Les draps sont changés une fois par mois.

Le blanchissage supplémentaire est payé par les élèves.

Art. 48. — En dehors du prix fixé ci-dessus, chaque élève devra verser, chaque année, 20 francs pour l'entretien de son lit.

Art. 49. — Le professeur surveillant indique par des coups de cloche l'ouverture et la fermeture des cours pratiques et théoriques.

Un médecin, attaché à l'École, visite les élèves tous les mois.

VISITE A L'ÉCOLE.

Art. 50. — Toute personne qui voudra visiter l'École devra en faire la demande au directeur ou se faire accompagner d'un membre du Conseil d'administration.

Cette mesure ne s'applique ni aux autorités civiles ou scolaires ni aux parents des élèves.

Paris, 7 juillet 1884.

IX

présentant la série des budgets municipaux de l'in-
n primaire (prévisions de recettes et de dépenses), de
875. (Voir page 291.)

	PRÉVISION DES BUDGETS.		
S.	RECETTES SPÉCIALES.	DÉPENSES.	EXCÉDENT des dépenses sur les recettes.
	»	52 200 » (a)	»
	»	52 200 »	»
	»	52 200 »	»
	»	55 200 »	»
	»	62 200 »	»
	»	75 000 »	»
	»	71 680 »	»
	»	75 180 »	»
	»	82 060 » (b)	»
	»	77 630 »	»
	»	76 980 »	»
	»	84 980 »	»
	»	93 630 »	»
	»	97 960 »	»
	»	116 600 »	»

le détail sommaire de ces dépenses, tel qu'il figurait au
1816 :

tes d'an- / ndation.	Traitement des 12 instituteurs primaires..	14 400
	Id. des 12 institutrices primaires..	14 400
ion des prix et gratifications	....	2 200
ments de la directrice du bureau de placement des d'études dans les écoles de filles	....	1 200
ment d'écoles élémentaires (écoles d'enseignement	....	20 000
	TOTAL....................	52 200

ssification des dépenses se reproduit, sans modifications im-
dans tous les budgets communaux, jusqu'en 1831.
par le détail qui précède, que la ville ne concourait à l'en-
s écoles dites d'*ancienne fondation* qu'en rétribuant les
s et les institutrices de ces écoles, alors au nombre de 24. —
n'étaient donc pas, à proprement parler, des écoles commu-
s avaient plutôt le caractère d'écoles libres, auxquelles la
ait une subvention, sous forme de traitement payé à l'insti-

t pas de même en ce qui concerne les écoles d'*enseignement*
ue la ville a commencé à créer en 1816. — Ces écoles sont
t communales, et les frais de leur entretien, matériel et
sont supportés par le budget municipal.
lépenses des écoles d'*enseignement mutuel* entrent dans ce
ır 43 000 fr. — Ces dépenses avaient donc plus que doublé
824.

[illegible]

[illegible]	PRÉVISIONS DES BUDGETS		
	[illegible]	DÉPENSES.	EXCÉDENT des dépenses sur les recettes
[illegible]	»	[illegible] 720 »	»
[illegible]	»	[illegible] »	»
[illegible]	»	[illegible] »	»
[illegible]	»	[illegible] »	»
[illegible]	»	252 207 »	»
[illegible]	»	[illegible] »	»
[illegible]	»	[illegible] 97	»
[illegible]	»	732 [illegible] »	»
[illegible]	45 067 37	[illegible] 134 »	733 086.65

[illegible] des écoles élémentaires d'*enseignement mutuel* [illegible] — [illegible] les écoles dites d'*ancienne fondation* [illegible] — Un certain nombre d'établissements de cette [illegible] et avaient été remplacés par des écoles [illegible].

[illegible] en 1834, la ville vient en aide aux écoles des [illegible]. — Une subvention de 6000 fr. pour les écoles *israé*[illegible] est inscrite au budget de cet exercice et des [illegible].

[illegible] de 400 fr. est accordée aux salles d'asile fondées [illegible] privée.

[illegible] usant de la faculté accordée aux communes [illegible] 1833, s'impose d'un demi-centime additionnel au [illegible] des quatre contributions directes; mais ce vote n'est pas [illegible].

[illegible] de 5400 fr. est accordée aux écoles de l'Église réfor[illegible] de la confession d'Augsbourg.

[illegible] à sa charge, en 1836, les écoles d'enseignement simul[illegible] par des instituteurs et des institutrices congréganistes. Ces [illegible] jusqu'alors entretenues par l'administration des hospices.

Les salles d'asile deviennent, en 1837, des établissements commu[illegible]. Elles figurent au budget de cet exercice pour une dépense de [illegible] fr.

Cette recette provient :

1° De la rétribution mensuelle payée par les élèves des deux écoles d'enseignement primaire supérieur ouvertes en 1839, savoir :

École primaire supérieure de garçons, rue Neuve-Saint-Laurent (cette école est aujourd'hui installée rue Turbigo, sous le nom d'école Turgot)	20 000 fr. »
École primaire supérieure de jeunes filles, passage Saint-Pierre, transférée depuis rue Poulletier, puis boulevard des Batignolles, où elle a été transformée en école normale	10 000 »
2° Du produit des dons et legs en faveur de l'enseignement primaire	15 067 37
TOTAL	45 067 fr. 37

Ces dons et legs avaient été jusqu'alors au compte de l'administration des hospices, qui remit en 1839 à l'administration municipale les titres de rentes provenant des libéralités applicables aux écoles.

IX (*suite*).

ANNÉES.	PRÉVISIONS DES BUDGETS.		
	RECETTES SPÉCIALES.	DÉPENSES.	EXCÉDENT des dépenses sur les recettes.
1840	35 874 »	858 654 »	822 780 »
1841	39 230,83	880 261 »	841 030,17
1842	59 877,30	934 547 »	874 669,70
1843	59 967,30	928 856 » (j)	868 888,70
1844	60 074,36	968 967 »	908 892,64
1845	46 054,30	969 181 »	923 126,70
1846	46 015,30 (k)	1 021 385 »	975 339,70
1847	50 688,30	1 070 850 »	1 020 161,70
1848	65 388,30	1 101 505 »	1 036 116,70
1849	66 788,30	1 227 242,68	1 160 454,38
1850	66 888,30	1 212 520 »	1 145 631,70
1851	69 888,30	1 265 686 »	1 195 797,70
1852	70 424 » (l)	1 304 346 »	1 233 922 »

(j) Cette prévision de dépenses était établie pour un chiffre de 31 720 élèves d'enseignement primaire élémentaire, ainsi répartis :

	Nombre des écoles.	*Nombre des élèves.*
Écoles d'ancienne fondation	3	349
Écoles du mode mutuel	51	9 780
Écoles simultanées (congréganistes)	60	13 431
Salles d'asile	21	5 110
Classes d'adultes du mode mutuel		1 350
— simultané		1 700
TOTAL	135	31 720

(k) L'école François I[er] (aujourd'hui collège Chaptal) devient établissement communal en 1846. — Jusqu'à 1853 elle ne figure que pour mémoire aux budgets des recettes, les dépenses de l'établissement excédant le produit des rétributions payées par les élèves.

(l) Les prévisions de dépenses sont établies pour un chiffre de 40 286 élèves d'enseignement primaire élémentaire, savoir :

Écoles mutuelles	13 285 élèves
Écoles simultanées	15 057
Classes d'adultes	14 384
Salles d'asile	7 560
TOTAL	50 286

IX (*suite*).

ANNÉES.	PRÉVISIONS DES BUDGETS.		
	RECETTES SPÉCIALES.	DÉPENSES.	EXCÉDENT des dépenses sur les recettes.
1853	79 611 » (m)	1 369 828 »	1 290 217 »
1854	90 939 »	1 405 885 »	1 312 926 »
1855	101 874 »	1 440 092 »	1 338 218 »
1856	797 415,60 (n)	1 494 902 »	697 486,40
1857	816 343 »	1 549 732 »	733 389 »
1858	850 129 »	1 635 911 »	785 782 »
1859	881 729 »	1 684 713 » (o)	805 984 »
1860	1 020 240,65 (p)	2 277 603,65 (q)	1 257 363 »
1861	1 040 089 »	2 349 015,45	1 308 924,45
1862	1 064 010 »	2 487 724,50	1 423 714,50
1863	1 115 286 »	2 924 750 »	1 809 464 »
1864	1 164 785 »	3 641 992 »	2 477 207 »
1865	1 197 085 »	4 473 101 »	3 276 016 »

(m) Les bénéfices du collège Chaptal entrent dans les prévisions des recettes de 1853 pour une somme de 8000 fr. — A dater de 1857 et jusqu'en 1867, ces bénéfices, étant entièrement appliqués aux travaux d'agrandissement du collège, cessent de figurer dans les budgets municipaux.

(n) Conformément aux dispositions de la loi du 15 mars 1850, la ville de Paris demande et elle est autorisée, en 1856, à s'imposer de 3 centimes additionnels, spécialement applicables aux dépenses de l'enseignement primaire. — Le produit de ces centimes spéciaux est compris, dans les prévisions de recettes du budget de 1856, pour une somme de 690 875 fr.

(o) Le budget de 1858 (dernier budget avant l'annexion des communes de la banlieue) est établi en prévision d'un chiffre de 47 616 élèves inscrits dans les établissements communaux d'enseignement primaire élémentaire, savoir :

Écoles laïques	15 000	élèves.
Écoles congréganistes	17 500	
Classes d'adultes	6 116	
Salles d'asile	9 000	
TOTAL	47 616	

(p) Par suite de l'annexion des communes de la banlieue, le produit des 3 centimes spéciaux s'élève à 900 000 fr.

(q) Les prévisions de dépenses du budget de l'exercice 1860 sont calculées pour un chiffre de 66 992 élèves inscrits dans les établissements communaux d'enseignement primaire élémentaire, savoir :

Écoles laïques	22 000	élèves.
Écoles congréganistes	23 745	
Classes d'adultes	7 847	
Salles d'asile	13 400	
TOTAL	66 992	

IX (*suite*).

ANNÉES.	PRÉVISIONS DES BUDGETS.		
	RECETTES SPÉCIALES.	DÉPENSES.	EXCÉDENT des dépenses sur les recettes.
1866	1 282 285 »	5 207 309 »	3 925 024 »
1867	2 159 025 » (r)	5 925 332 »	3 766 307 »
1868	2 211 346,43	6 100 531 »	3 889 584,57
1869	3 989 294,28 (s)	6 192 107,89	2 202 813,61
1870	4 173 059,67	6 412 878,86 (t)	2 239 819,19
1871	4 173 059,67	6 412 878,86 (u)	2 239 819,19
1872 (v)	4 140 414,63	8 180 077,70	4 039 663,07
1873	4 458 094,22	9 298 727,79	4 840 633,57
1874	4 795 153,24	9 764 719,06	4 969 565,82
1875	4 995 895,81 (x)	9 761 678,25	4 865 782,44

(r) L'augmentation des prévisions du budget, en 1867, tient à ce que le collège Chaptal, qui jusqu'alors avait eu son budget spécial, est inscrit, à dater de cette année, pour la totalité de ses recettes et de ses dépenses au budget général.— Les recettes de cet établissement sont évaluées, en 1867, à 837 000 fr., les dépenses à 760 650 fr.

(s) En 1869, la ville, usant de la faculté accordée aux communes par la loi du 10 avril 1867, s'impose de 4 nouveaux centimes additionnels au principal des 4 contributions directes. Le nombre des centimes spéciaux applicables aux dépenses de l'enseignement primaire est ainsi porté à 7. — Le produit de ces 7 centimes est évalué, en 1869, à 2 980 723 fr. 28 c.

Une nouvelle école primaire supérieure de garçons, l'école Colbert, est ouverte la même année.

(t) Le nombre des élèves appelés à fréquenter les établissements scolaires communaux d'enseignement primaire élémentaire était évalué, au budget de 1870, à 91 690, savoir :

Écoles laïques	26 860	élèves.
Écoles congréganistes	35 400	
Classes d'adultes	12 840	
Salles d'asile	16 590	
TOTAL	91 690	

(u) Il n'a pas été dressé de budget spécial pour 1871, — on a appliqué à cet exercice les prévisions du budget de 1870.

(v) Ouverture, en 1872 et 1873, de deux nouvelles écoles primaires supérieures de garçons ; en 1872, l'école Lavoisier, rue d'Enfer ; en 1873, l'école de la rue du Buis, à Auteuil.

(x) Le produit des 7 centimes spéciaux figure, dans ces recettes, pour une somme de 3 448 927 fr. 81 c.

[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	-	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	-	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	-	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	-	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]		[illegible]	[illegible]

X

Notices nécrologiques.

---

§ 1.

MM. Henne, Poiseuille, Meyer
Inspecteurs de l'enseignement primaire.

L'inspection primaire du département de la Seine vient de faire, dans la personne de M. Meyer, une nouvelle perte. C'est la troisième en moins de deux ans. M. Meyer a suivi, à quelques mois d'intervalle, M. Poiseuille, qui nous avait été lui-même enlevé si peu de temps après M. Henne.

Ni M. Henne, ni M. Poiseuille, ni M. Meyer n'appartenaient, par choix de carrière et par vocation proprement dite, à l'enseignement primaire; ils y étaient venus de points très opposés; mais, à des titres divers, ils y ont tenu un rang distingué. Il nous a été permis de rendre à M. Henne et à M. Poiseuille un dernier hommage sur leur tombe. Nous n'avons pas pu nous acquitter du même devoir envers M. Meyer. Nous voudrions les réunir ici dans un commun souvenir[1].

I

M. Henne (Désiré-Joseph), né le 26 août 1812, à Cambrai, était entré le 4 novembre 1832 dans l'enseignement public

1. Je reproduis ici ces notices comme un souvenir de gratitude pour les hommes distingués et dévoués avec lesquels pendant près de quinze ans j'ai soutenu le poids de la direction de l'enseignement primaire de Paris : quand j'en ai pris la charge, le corps de l'inspection, qui comprend

par un emploi de maître d'études au collège de Metz. Admis à l'École Normale supérieure en 1834, reçu agrégé de philosophie peu après sa sortie, et successivement professeur aux collèges de Pau, de Montpellier, de Bourges, d'Orléans, il avait, en 1849, quitté l'enseignement pour l'administration. D'abord inspecteur de l'Académie d'Angers, puis recteur départemental dans les Pyrénées-Orientales, dans les Côtes-du-Nord et dans le Morbihan, de 1849 à 1854, — c'est au moment où l'instruction primaire passait aux mains des préfets qu'il vint, à Paris, prendre place dans les rangs de l'inspection.

Il y apportait les facultés exercées d'un homme qui, comme le plus grand nombre des membres de l'Université, avait dû s'ouvrir les voies par le travail, sans autres ressources qu'une volonté énergique et éclairée. La forte discipline de l'École Normale supérieure et douze ans d'un enseignement élevé avaient achevé de le former. M. Henne était de ceux d'ailleurs qui, jaloux de se trouver toujours au niveau de leurs fonctions, travaillent incessamment à s'y rendre supérieurs; tout en professant, il poursuivait ses études. Il en a laissé de notables souvenirs dans plusieurs articles du *Dictionnaire des sciences philosophiques*, rédigé sous la direction de M. Ad. Franck, et surtout dans deux thèses soutenues, en 1845, devant la Faculté de Paris.

La thèse latine avait pour objet *César historien*; la thèse française était une exposition critique de l'*École de Mégare*. Ce n'est point un hasard de curiosité qui avait conduit M. Henne à s'occuper de l'histoire de l'École de Mégare. Il était, par tempérament, de la secte des éristiques; il avait, au sens antique du mot, et comme l'entendaient les Mégariques, l'esprit de dispute. L'importance des considérations générales n'échappait pas à son intelligence vraiment philosophique; mais il s'attardait volontiers à la discussion minutieuse des points de fait. C'est ainsi que, dans sa thèse latine,

aujourd'hui vingt-cinq membres, en comptait cinq, dont l'un était exclusivement chargé du service de l'hygiène.

En me rattachant à ceux qui sont morts, j'aime à rappeler aussi les noms de ceux qui ont fourni une brillante carrière : MM. D'Altenheym, Brouard, Cadet, Ebrard, devenus inspecteurs généraux de l'enseignement primaire, Lenient, directeur de l'Ecole normale de Paris, Pinet, Pichard, secrétaires, l'un de la Faculté de Médecine, l'autre de la Faculté de Droit, etc

il passe successivement en revue : 1° les ouvrages faussement attribués à César; 2° les parties des *Commentaires* où la sincérité ne peut être suspectée; 3° les faits omis à dessein; 4° les faits présentés sous de fausses couleurs; 5° les faits exagérés; 6° les faits mensongèrement affirmés; 7° les erreurs. S'enfermant tour à tour dans chacune de ces catégories, il presse tous les mots du texte de son auteur, en fait jaillir la critique, se crée des objections pour y répondre, et prolonge l'argumentation comme à plaisir. C'est ainsi encore que dans sa thèse française, conçue, ainsi que le comportait le sujet, sur un plan plus large, il consacre de prédilection plusieurs chapitres à la description des procédés dialectiques d'Euclide et à la distinction des diverses branches de l'École Mégarique. Cette direction d'esprit avait également, au témoignage de ses élèves, marqué son enseignement. M. Henne savait développer, fortifier, nourrir les facultés des jeunes gens; il aimait particulièrement à les aiguiser.

De telles études, jointes à l'expérience des affaires administratives, avaient préparé de haut M. Henne aux fonctions qu'il était appelé à remplir dans le département de la Seine. Une des meilleures preuves peut-être qu'il ait données de sa valeur, c'est qu'il comprit dès l'abord l'importance de l'éducation populaire et prit sérieusement goût à tous les intérêts qu'elle embrasse. L'inspection de l'enseignement primaire à Paris, en raison du nombre et de la nature des établissements auxquels elle s'applique, exige l'activité de l'esprit et du corps, la rectitude du jugement, la solidité du savoir, le sentiment exact des vrais caractères de l'autorité. M. Henne, qui, jusqu'à la crise qui l'emporta, a conservé la verdeur de la jeunesse, était toujours prêt; dans les affaires qui intéressaient l'ensemble du service, il mettait son honneur à répondre le premier, et ses rapports substantiels, précis, concluants, étaient ceux d'un homme qui s'était rendu compte. Si ses appréciations n'étaient pas exemptes de passion, en général elles portaient sur le fond des questions de vives lumières. D'autre part, nul ne lui refusait la variété des connaissances, la sûreté de la mémoire, l'esprit de méthode. Sa compétence en certaines matières était presque redoutée; il n'était pas sans le savoir et parfois sans en jouir. Il aimait l'autorité; il ne lui déplaisait pas de la faire res-

pecter; il croyait moins utile de la faire aimer. Mais cette espèce d'attitude de combat, que trahissait l'extérieur même de sa personne, se détendait en présence de toute observation justifiée, sincère, et qui savait se faire accepter. Ramené par une main amie sur la pente où il risquait d'être entraîné, il revenait aisément, dans ses jugements, à cette bienveillance éclairée qui n'est pas moins que la fermeté une partie essentielle de la justice. On ne faisait jamais vainement appel à l'intelligence de M. Henne. Pris de ce côté, le commerce de tous les jours devenait avec lui intéressant, fructueux, facile; il n'avait dans la pensée rien d'effacé; et les sympathies que cette partie d'esprit avait une fois conquises lui demeuraient aisément fidèles.

Ces incontestables mérites avaient valu à M. Henne toutes les récompenses universitaires : le titre de recteur honoraire, qui était la consécration légitime de ses services antérieurs, les palmes d'officier de l'instruction publique, la croix de chevalier de la Légion d'honneur. Une seule distinction lui avait longtemps manqué, et c'était, comme il arrive, celle à laquelle il tenait le plus; je veux dire l'un des sièges attribués aux inspecteurs primaires dans le Conseil départemental de l'instruction publique. Lorsqu'il l'obtint enfin, il eut comme une explosion d'amour-propre satisfait. « L'honneur est sauvé! » m'écrivait-il en me remerciant de sa nomination. Hélas! il n'en devait pas jouir longtemps. L'année même où il avait pris séance, une maladie de cœur aggravée par des soucis de famille attaqua sourdement sa santé.

Il tint bon tant qu'il put; il n'était pas homme à fléchir. Mais le mal devint rapidement le plus fort. Ses derniers jours furent douloureux. Je le vois encore, je le verrai longtemps s'affaissant chaque jour sous l'étreinte de la mort qui peu à peu l'envahissait, et ne vivant plus que par le regard d'où jaillissait encore par moments l'éclair de sa vive intelligence. Deux pensées cependant le soutinrent jusqu'à la dernière défaillance, le désir d'aller hâter sa guérison dans une petite maison de campagne aux environs de Barbizon, où il passait d'ordinaire ses vacances, et l'espoir de reprendre avec un redoublement d'énergie ses fonctions, qu'il aimait. Un de ses collègues dans la Commission des examens, devenu l'un de ses amis, M. l'abbé Bourquart, l'entretenait pieusement

dans cette confiance. « Tous mes médecins, médecin de l'âme, médecin du corps, me trouvent mieux, me disait-il la surveille de sa mort; avant peu, je serai plus que jamais à vous, c'est-à-dire à nos écoles. » Courageuse illusion dans laquelle il peignait une dernière fois lui-même cette intelligente préoccupation du devoir, dont il avait, pendant trente-six ans, offert l'exemple!

II

Le même sentiment du devoir animait M. Poiseuille, et les dix ans qu'il a donnés à l'instruction primaire peuvent être comptés, à bon droit, parmi les meilleurs souvenirs de sa carrière, remarquable à plus d'un titre.

Né en 1798, M. Poiseuille (Jean-Marie-Léon) touchait à l'âge ordinaire de la retraite lorsque en 1860 il aborda les fonctions publiques par un emploi dans l'inspection des écoles de Paris. Jusqu'à cette époque il s'était presque exclusivement voué à la science. Reçu à l'École Polytechnique après de brillants examens, il faisait partie de cette promotion de 1816 dont le brusque licenciement a été une des fautes de la Restauration. Comme une partie de l'élite de la jeunesse de son temps, il se tourna vers les études médicales, qui assuraient à la vie sa légitime indépendance, à la pensée ses franchises nécessaires.

En 1828 il passait sa thèse de doctorat. Elle lui donnait le droit de s'essayer à la pratique de la médecine; mais il sentit de bonne heure qu'il n'était pas né pour y réussir, et, après un exercice de dix ans à peine, il devait y renoncer. « Une maladie était pour moi un problème, me disait-il un jour avec cette honnête et piquante vivacité de langage qui était un des attraits de son caractère; le cas posé, je n'avais pas de cesse que je n'eusse trouvé la solution; quand la solution m'apparaissait mauvaise, il m'était impossible de la cacher, et j'en souffrais. » On ne peut guère faire un métier d'un art où l'on porte à la fois tant de conscience et tant de cœur.

M. Poiseuille était, avant tout, un homme d'étude. Tan-

dis qu'il suivait les cours de la Faculté de Médecine, il n'avait pas abandonné les mathématiques ; il s'était fait répétiteur-préparateur à l'École Polytechnique, et les jeunes gens appréciaient hautement la lucidité originale de son esprit.

Sa thèse de doctorat, intitulée *Recherches sur la force du cœur aortique*, était une œuvre de doctrine scientifique. Discutant les évaluations de Borelli, de Keil, de Hales sur la force du cœur, il était arrivé, à l'aide d'un appareil de son invention, l'hémodynamomètre, à calculer la pression du sang déterminée par l'intensité des contractions du cœur gauche ; et, contrairement à l'hypothèse de Bichat, qui voulait que la puissance du cœur diminuât au fur et à mesure qu'on s'éloigne de cet organe et fût nulle au moment où le sang arrive dans les capillaires, il concluait que la moyenne des pressions est la même, toutes choses égales d'ailleurs, dans tous les points du système artériel, quels que soient le diamètre de l'artère et sa distance du centre. Ce travail, plein de faits, ultérieurement enrichi de nouvelles observations par un mémoire sur l'*action des artères dans la circulation artérielle*, et présenté à l'Académie des Sciences pour le concours de physiologie expérimentale, avait obtenu en 1829 la médaille d'or de l'Institut. Deux ans après, un nouveau mémoire sur *les causes du mouvement du sang dans les veines* avait remporté la même récompense, qui devait encore, en 1845, couronner des *recherches expérimentales sur l'écoulement des liquides considéré dans les capillaires vivants.*

Une distinction plus haute avait précédé cette dernière médaille. En 1835 l'Académie des Sciences avait décerné à M. Poiseuille le prix de physiologie expérimentale, et, dès cette époque, son nom faisait autorité. Collaborateur de Magendie, il avait fourni, tant aux *Annales de Chimie et de Physiologie* qu'aux *Comptes rendus de l'Académie des Sciences*, d'importantes observations sur les résultats de diverses expériences appliquées à l'économie animale. Élu membre de l'Académie de Médecine, décoré de la croix de chevalier, puis de la croix d'officier de la Légion d'honneur, qu'il avait reçues — il aimait à le rappeler, — la première, des mains de M. Chomel, la seconde, de celles de M. Andral, il avait été enfin deux fois de suite présenté pour l'Institut par la section de Médecine et de Chirurgie.

M. Poiseuille honorait donc le corps de l'inspection pri-

maire de la Seine en y entrant, et il s'est honoré lui-même par les services qu'il y a rendus. C'est des questions d'hygiène qu'il avait été d'abord spécialement chargé. Mais il n'était pas dans sa nature de rien faire à demi, et il ne tarda pas à se donner tout entier à ses écoles.

Ce qu'estimaient particulièrement les juges de ses travaux scientifiques, c'était la justesse du point de vue dans la direction des recherches, l'ingénieuse simplicité des moyens d'observation, l'exactitude de la méthode, la parfaite clarté des conclusions. On reconnaissait aisément ces habitudes d'esprit dans les soins que M. Poiseuille apportait à l'examen des affaires. Très réservé par caractère, timide même, comme il arrive souvent aux vieillards, il se laissait difficilement pénétrer; mais, du jour où l'on était entré en possession de sa confiance, on trouvait vite en lui le fonds solide et pur de l'honnête homme. Tout, dans sa personne, jusqu'à cette vivacité d'humeur qui s'échappait parfois en brusques saillies, tout portait la marque de la droiture de l'esprit et du cœur. M. Poiseuille accomplissait ses devoirs professionnels avec simplicité, probité, scrupule, n'avançant rien qu'il n'eût vérifié, dont il ne fût sûr. Les lenteurs qu'on était tenté de lui reprocher dans les examens tenaient le plus souvent aux exigences d'une conscience rigoureuse : il avait besoin de peser sa note, et il était rare qu'il se trompât.

La vieillesse cependant ne pouvait lui être indéfiniment indulgente, et, dans l'intérêt du service en même temps que pour lui-même, l'autorité supérieure dut un moment se préoccuper de ne pas le laisser aller jusqu'au bout de ses forces. Mais il tenait à honneur de vivre d'une vie utile jusqu'au dernier jour. En présence de cette bienveillante menace de repos, il rassemblait l'énergie de son intelligence et redoublait d'activité; tout récemment il avait remis sur le métier un petit ouvrage de géométrie pratique destiné aux écoles. Suivant son vœu, il est mort debout.

III

La perte de M. Meyer, qui vient de s'ajouter si prématurément à celle de MM. Henne et Poiseuille, est d'autant plus

douloureuse qu'elle a été imprévue ; ses amis ne savaient même pas qu'il fût malade, quand ils ont appris qu'il était mort.

Né en 1814, à Nancy, M. Maurice Meyer était d'un âge qui ne lui interdisait pas encore le *long espoir*, et un passé activement rempli semblait autoriser ses *vastes pensées* : j'aime à répéter ce qu'il disait si volontiers lui-même. Comme M. Henne, il avait commencé par exercer dans l'enseignement secondaire. Professeur de rhétorique à Toul et à Tarbes (1835-1839), ramené en Lorraine comme maître d'humanités, il n'avait quitté la chaire de seconde qu'il occupait à Metz que pour remplir diverses missions littéraires, et diriger un service spécial au Bureau des travaux historiques du Ministère de l'Instruction publique (1841-1845).

Les loisirs relatifs que lui assuraient ces fonctions temporaires lui avaient permis de pousser à leur terme ses thèses de doctorat. Sa thèse latine, qu'il a depuis traduite et imprimée dans un de ses recueils d'articles de *Critique ancienne et moderne*, avait pour sujet *Ovide, ou les Lectures publiques et privées sous Auguste*. C'était le moment où M. D. Nisard venait de faire paraître sa piquante histoire de la déclamation à Rome sous l'Empire. La dissertation de M. Meyer en était comme la préface. « J'ai voulu, dit-il, montrer l'origine de cet usage qu'on a dépeint ailleurs vers son milieu et à son déclin. » Sa thèse française, sur les *Atellanes*, n'était aussi qu'une sorte de canevas des *Études sur le théâtre latin*, qui devaient être l'origine de sa notoriété littéraire.

L'accès de l'enseignement supérieur lui était ouvert. La chaire de poésie latine du Collège de France s'étant trouvée momentanément vacante, il y fut appelé en qualité de suppléant. En 1848 il dut aller à la Faculté de Poitiers prendre le cours de littérature ancienne, dont il devint titulaire en 1849, et qu'il conserva jusqu'en 1855. Une nouvelle suppléance le remit en possession de la chaire de poésie latine du Collège de France. A l'issue de cette seconde et heureuse épreuve, le titre de Doyen de Faculté lui fut offert en province. C'est alors qu'il choisit les fonctions de l'inspection primaire à Paris qu'on lui avait proposées en même temps.

L'emploi avait surtout, à ses yeux, l'avantage de lui permettre de conserver des relations littéraires qui étaient

devenues une habitude de sa vie. Il espérait aussi se ménager des heures de travail et de liberté. Son premier volume d'*Études sur le théâtre latin* avait été accueilli avec faveur. Il s'était engagé à donner le second. En attendant, il aimait à se retrouver auprès de la chaire qu'il n'avait pas renoncé à considérer comme sienne, à discuter avec ses anciens collègues les conclusions de leurs leçons, à leur communiquer les matériaux qu'il avait amassés, à s'entretenir des choses du jour. Aux connaissances exactes du philologue M. Meyer joignait le goût exercé de l'humaniste. Sa curiosité toujours en éveil ne lui permettait pas d'approfondir tout ce qu'il touchait, mais il aimait à toucher tout ce qui le tentait.

Je suis chose légère, et vole à tout objet,

disait-il en s'appliquant d'autres vers de La Fontaine; et les recueils de ses articles, qui portent sur les matières les plus diverses, son style alerte, sa conversation aisée, parfois hardie, volontiers malicieuse, confirment son appréciation. Par un contraste qui n'a de singulier que l'apparence, la mobilité de l'intelligence s'alliait, chez M. Meyer, presque dans une égale mesure, au goût de la décision souveraine. Dans toute question il prononçait, moins soucieux, semblait-il, de mettre ses divers jugements d'accord entre eux et avec des principes généraux, que de s'ériger, au fur et à mesure, sur chaque cas, en arbitre suprême. Cette instabilité d'esprit qui, dans l'ordre des choses de l'imagination, peut se jouer impunément avec grâce, cette promptitude délibérée de jugement qui, en matière littéraire, au risque de quelques contradictions inoffensives, donne à la critique l'attrait de l'imprévu, ne sont pas toujours de mise aussi heureusement dans les affaires administratives, auxquelles se rattachent tant d'intérêts graves, compliqués, délicats, qui ne peuvent être équitablement traités qu'à force de tact et de suite. Quelque bon vouloir qu'il en eût, M. Meyer avait peine à se maintenir dans les voies qui lui étaient tracées. Il l'avouait ingénument; et ne serait-ce pas méconnaître sa pensée, presque trahir sa mémoire, que de chercher à attacher son nom, fût-ce par l'éloge, à des fonctions où il n'avait voulu que passer? Il aspirait à rentrer dans l'enseignement du Collège de France. Peut-être allait-il toucher son but. Une

[illegible]

[illegible] février 1871.

§ [illegible]

M. [illegible]

[illegible] primaires supérieures.

[illegible] le 14 octobre 1820, est mort à Paris [illegible]. Ses parents, d'humble origine et sans [illegible] ne ménagèrent aucun sacrifice pour lui assurer le [illegible] d'une éducation élevée. Il justifia dès le début leurs espérances. Placé dans une pension qui suivait les cours du collège Bourbon (aujourd'hui lycée Condorcet), M. Marguerin, sans être ce qu'on appelle un élève à succès, comptait parmi les meilleurs esprits de sa classe. « Il était de ceux, a dit un des amis de sa jeunesse, M. H. Baudrillart, que les maîtres remarquent et que leurs camarades classent entre eux au premier rang. Indépendamment des avantages de sa personne et d'un air de distinction naturelle, on était frappé par son ouverture d'esprit ; sa passion de lecture s'en prenait aux livres de tout genre : aucun d'entre nous, en rhétorique ou en philosophie, n'était plus au courant de ce monde intel-

lectuel qui comprend les poètes, les romanciers, les historiens et les philosophes. » Ses goûts l'attiraient surtout vers l'histoire. C'est à cet ordre d'enseignement qu'il avait l'ambition de se consacrer (1841). Cependant, tout en préparant ses examens, il lui fallait venir en aide à sa famille. Cette préoccupation de la famille — nous empruntons encore cette observation aux souvenirs de M. Baudrillart, — M. Marguerin devait, de tout temps, la porter jusqu'au dévouement : dévouement pour sa mère d'abord, qu'il entoura pendant trente ans des soins les plus tendres, dévouement pour les parents qui tenaient à sa mère par quelque lien. Il partageait son temps entre des leçons particulières, qui étaient sa seule ressource pour lui et les siens, ses études propres et la vie du monde, dont il goûtait les plaisirs délicats. Reçu licencié ès lettres en 1843, il fut, l'année suivante, chargé au collège Bourbon des cours spéciaux qui venaient d'être fondés par M. Villemain, et il conserva cet emploi jusqu'en 1852, mûrissant son savoir et perfectionnant son talent. En 1853, les emplois de chargés de cours ayant été supprimés à Paris, M. Marguerin, qui n'avait pu affronter encore le concours de l'agrégation, fut pourvu d'une chaire dans un lycée de province. Il ne crut pas devoir l'accepter. Presque au même moment, la direction de l'école municipale Turgot était devenue vacante : obéissant à une sorte de vocation secrète, il sollicita le poste et l'obtint. Il y trouva l'intérêt et l'honneur de sa vie.

« C'est à la tête de l'école Turgot, disais-je en lui rendant sur sa tombe un dernier hommage, que j'ai trouvé M. Marguerin, il y a vingt ans. Les circonstances ne nous avaient pas rapprochés jusque-là. Nous avions l'un et l'autre dépassé l'âge où l'on se lie uniquement par sympathie. Mais, dès nos premiers entretiens, je me trouvai porté vers lui par un sentiment d'estime profonde pour son esprit judicieux et son caractère loyal, pour les habitudes de devoir et de dévouement au bien public dont il était pénétré si sincèrement. J'étais presque surpris de trouver un tel homme dans cet obscur emploi.

« Je savais qu'il avait eu une jeunesse brillante; qu'appelé à professer l'histoire et la littérature dans les cours ouverts aux jeunes gens qui s'étaient détachés des études classiques, il avait donné à cet enseignement un relief inac-

coutumé ; qu'il s'était fait remarquer, en outre, dans des suppléances difficiles ; que les élèves de rhétorique recherchaient sa critique solide et fine, tout à la fois bienveillante et sévère, sévère pour les choses, bienveillante pour les enfants, comme elle le fut plus tard pour les hommes. J'avais entendu dire qu'il tenait sa place dans un salon comme dans une classe. M. V. Cousin m'avait raconté lui-même enfin qu'en 1848 il se proposait de lui ouvrir les voies de la diplomatie ; et nul doute que les ressources de son intelligence, sa puissance d'observation et de travail, sa rare sagacité, ne s'y fussent déployées avec éclat.

« Il ne me fallut pas longtemps pour voir ce qu'était devenue entre ses mains cette fonction qui n'avait de modeste que l'apparence. L'un des traits les plus marqués de l'esprit de M. Marguerin était de se donner sans réserve à ce qu'il faisait : c'est ainsi qu'il a appartenu pendant près de trente ans aux grandes écoles de la ville de Paris. L'opinion publique n'était pas encore bien fixée sur la valeur de l'enseignement destiné à la petite bourgeoisie et à l'élite des classes ouvrières, dont MM. Guizot, Cousin, Saint-Marc Girardin, de Salvandy venaient de marquer la place entre l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement classique. Nul peut-être n'en avait dès l'abord plus justement senti que M. Marguerin le caractère et la portée. Il a fait mieux que de le comprendre, on peut dire qu'il l'a créé.

« Aujourd'hui que les établissements municipaux sont largement dotés de tous les moyens de travail, on oublie ce qu'il a fallu d'efforts persévérants, d'esprit d'organisation, d'habileté dans le maniement des hommes, pour arriver à fonder dans l'étroite enceinte des classes de la rue du Vert-Bois une école supérieure modèle. Maîtres et méthodes manquaient alors. Les maîtres, M. Marguerin allait les chercher partout ; et quand il sentait qu'il avait mis la main sur un de ceux qu'il pouvait utilement associer à son œuvre, il s'en emparait, le pénétrait de son esprit, l'animait de sa flamme, prêchant lui-même d'exemple et payant de sa personne, au préau, dans la classe, à l'étude, tour à tour surveillant et professeur, professeur surtout ; car il avait transporté à Turgot ces qualités de bon sens, de mesure et de verve qui avaient si vite consacré son autorité au collège Bourbon. Grâce à cette activité industrieuse et fé-

conde, il eut bientôt réuni autour de lui une pléiade d'hommes de valeur habitués à ne compter ni leur temps ni leur peine : Barreswill, Morin, Michel, Porcher, de Montmahou, Félix Hément et bien d'autres. Les maîtres faits, les livres ont suivi : livres où chacun avait à cœur de fixer le meilleur de son savoir et auxquels M. Marguerin mettait le sceau de son expérience pédagogique si lumineuse et si sûre. C'est ainsi que, lorsque en 1865 intervenait la loi sur l'enseignement secondaire spécial, l'école Turgot, qui ne devait rien qu'à elle-même, à son chef, à ses professeurs, était en mesure, avec Chaptal, de fournir à tout le monde les instruments du succès.

« L'action de M. Marguerin ne se bornait pas à l'impulsion générale. L'esprit d'ensemble qu'il portait dans toutes ses vues ne le rendait indifférent à aucun détail; il savait qu'en matière d'éducation, les meilleurs principes ne valent qu'autant qu'on en suit, jour par jour, l'intelligente application. Du premier au dernier, il connaissait à fond ses élèves. Un jour, à l'école J.-B. Say — alors que, les infirmités commençant à le gagner, il aurait pu éprouver un peu de découragement ou de fatigue, — il me disait : « J'aime l'enfant comme le paysan aime la terre ». L'enfant était sa chose en effet, son bien. Il n'y avait pas de nature qui le rebutât. Les difficultés l'attiraient presque, ou du moins le succès chèrement acquis ne lui déplaisait point. Je ne crois pas que jamais personne ait su plus habilement traiter une petite conscience malade, y réveiller les bons instincts, en faire jaillir un regret généreux. J'ai assisté quelquefois à ses consultations; il était impossible de s'y montrer, suivant le cas, plus ferme ou plus souple, plus ingénieux ou plus pressant. Les punitions étaient inconnues à Turgot; M. Marguerin personnifiait toute la discipline; ses observations en étaient la sanction unique et admirablement respectée. La gravité froide, parfois même un peu hautaine, que lui avait donnée le long exercice de l'autorité, s'alliait chez lui à toutes les tendresses de l'éducateur. Si les grands établissements d'industrie et de commerce recherchaient les élèves de Turgot, ce n'est pas seulement parce qu'on était assuré qu'ils apporteraient dans la maison une intelligence ouverte et pourvue d'un ensemble de connaissances judicieusement mesuré, c'est aussi parce qu'on les

savait façonnés à cette discipline morale, sensibles à l'honneur, dociles à la raison.

« A travers les enfants M. Marguerin voyait et atteignait les familles. Il ne se contentait pas de les tenir au courant par des bulletins hebdomadaires; il allait à elles, il les faisait venir à lui, il étudiait avec elles les aptitudes de l'élève, préparait son avenir et souvent en décidait. Ses conseils étaient toujours si bien justifiés qu'il eût été difficile de ne pas les suivre. Et de ces entretiens prolongés ou renouvelés autant qu'il était nécessaire, combien les parents ne remportaient-ils pas pour eux-mêmes de suggestions utiles et de sages directions! Le bien que M. Marguerin a fait autour de lui sous cette forme est incalculable. Ce sont ces petites vertus de tous les jours, propagées et entretenues dans les plus modestes ménages, qui font les sociétés fortes et saines.

« Quelque jaloux qu'il fût de se réserver à son école, M. Marguerin ne s'y enfermait pas étroitement; on n'ignorait pas qu'on pouvait en toute occasion faire appel à son dévouement pour les intérêts généraux de l'instruction populaire, et on ne se faisait pas faute d'en user. Pendant plus de quinze ans, il a été l'un des promoteurs les plus actifs des cours de l'Association polytechnique. L'Association formée pour la protection des jeunes apprentis, la Société Franklin, les nombreuses commissions dont il était membre, lui durent aussi plus d'une mesure sage et utile. C'est à lui, l'un des premiers, qu'on eut recours lorsque furent établis dans le 3ᵉ arrondissement les écoles professionnelles pour les femmes; il en discuta les programmes et les plans. Tout récemment encore, les comités du collège Sévigné et de l'école Monceau étaient venus le chercher dans sa retraite, et il s'y montra une fois de plus ce qu'il avait été partout, un appui, un guide, un inspirateur. Son expérience n'avait rien de banal, et l'accent personnel dont ses moindres conseils étaient relevés ajoutait encore à l'autorité de sa haute raison. Il aimait surtout à voir les œuvres sortir de terre et s'épanouir; il en eût volontiers restreint le développement : il redoutait les entraînements du succès. Quand Turgot, qu'il avait reçue des mains de M. Pompée avec trois cents élèves, en compta plus de huit cents, il n'eut pas de cesse qu'il n'obtint la fondation de quelques écoles.

« Il eut la satisfaction de voir s'élever entre ses mains Col-

bert, Lavoisier, J.-B. Say, Arago. Au titre d'administrateur général des écoles supérieures de la ville de Paris, qui lui avait été conféré, étaient attachées de laborieuses fonctions, qu'il remplissait avec un zèle toujours égal. Un moment vint où la charge fut trouvée insuffisante. On lui demanda d'y ajouter la direction d'un de ces établissements qu'il avait contribué à fonder; il dut accepter, et fit bientôt de J.-B. Say ce qu'il avait fait de Turgot. Mais, cette tâche accomplie, il se retira.

« En 1881 l'Institut consacra ses éminents services en lui décernant le prix Halphen, prix attribué « à ceux qui, par leur action personnelle et par leurs travaux, ont le mieux servi les progrès de l'instruction primaire ». Au mois de juillet dernier il avait été promu dans l'ordre de la Légion d'honneur, promotion tardive à notre gré et qu'il eût dû recevoir sur le champ de bataille où il avait si vaillamment combattu. Cette croix d'officier, si bien méritée, je n'ai même pas eu le bonheur de la lui remettre; elle n'a paré que son cercueil. Mais, aux témoignages qui lui arrivèrent de toutes parts lorsque parut le décret, M. Marguerin put reconnaître qu'il n'était pas oublié et que cette distinction était ratifiée par le sentiment public. C'est du sentiment public aussi que je suis sûr d'être l'interprète en disant que la ville de Paris n'a pas eu de serviteur plus éclairé ni plus dévoué; son nom est inséparable de celui de l'école Turgot. »

Pour ceux qui l'ont connu de près, le souvenir qu'il laisse est encore supérieur à son œuvre. M. Marguerin possédait au plus haut degré le goût des choses de l'esprit. Toute sa vie, il avait beaucoup lu, et, comme il ne lisait guère que le crayon à la main, réfléchissant et méditant au fur et à mesure sur chaque page, ses lectures laissaient dans son esprit une trace profonde. Sa conversation était substantielle, attachante, suggestive. Doué d'une pénétration historique peu commune, il savait se transporter dans les époques auxquelles il s'attachait. Il n'avait pas seulement le respect du passé, il l'aimait. La vie patriarcale et recueillie du moyen âge avait touché son imagination, presque séduit son bon sens. Il connaissait mieux encore peut-être le dix-huitième siècle; il en pratiquait presque également les œuvres graves et les œuvres légères : c'était un historien moraliste et un lettré raffiné. Il

douloureuse qu'elle a été imprévue ; ses amis ne savaient même pas qu'il fût malade, quand ils ont appris qu'il était mort.

Né en 1814, à Nancy, M. Maurice Meyer était d'un âge qui ne lui interdisait pas encore le *long espoir*, et un passé activement rempli semblait autoriser ses *vastes pensées* : j'aime à répéter ce qu'il disait si volontiers lui-même. Comme M. Henne, il avait commencé par exercer dans l'enseignement secondaire. Professeur de rhétorique à Toul et à Tarbes (1835-1839), ramené en Lorraine comme maître d'humanités, il n'avait quitté la chaire de seconde qu'il occupait à Metz que pour remplir diverses missions littéraires, et diriger un service spécial au Bureau des travaux historiques du Ministère de l'Instruction publique (1841-1845).

Les loisirs relatifs que lui assuraient ces fonctions temporaires lui avaient permis de pousser à leur terme ses thèses de doctorat. Sa thèse latine, qu'il a depuis traduite et imprimée dans un de ses recueils d'articles de *Critique ancienne et moderne*, avait pour sujet *Ovide, ou les Lectures publiques et privées sous Auguste*. C'était le moment où M. D. Nisard venait de faire paraître sa piquante histoire de la déclamation à Rome sous l'Empire. La dissertation de M. Meyer en était comme la préface. « J'ai voulu, dit-il, montrer l'origine de cet usage qu'on a dépeint ailleurs vers son milieu et à son déclin. » Sa thèse française, sur les *Atellanes*, n'était aussi qu'une sorte de canevas des *Études sur le théâtre latin*, qui devaient être l'origine de sa notoriété littéraire.

L'accès de l'enseignement supérieur lui était ouvert. La chaire de poésie latine du Collège de France s'étant trouvée momentanément vacante, il y fut appelé en qualité de suppléant. En 1848 il dut aller à la Faculté de Poitiers prendre le cours de littérature ancienne, dont il devint titulaire en 1849, et qu'il conserva jusqu'en 1855. Une nouvelle suppléance le remit en possession de la chaire de poésie latine du Collège de France. A l'issue de cette seconde et heureuse épreuve, le titre de Doyen de Faculté lui fut offert en province. C'est alors qu'il choisit les fonctions de l'inspection primaire à Paris qu'on lui avait proposées en même temps.

L'emploi avait surtout, à ses yeux, l'avantage de lui permettre de conserver des relations littéraires qui étaient

devenues une habitude de sa vie. Il espérait aussi se ménager des heures de travail et de liberté. Son premier volume d'*Études sur le théâtre latin* avait été accueilli avec faveur. Il s'était engagé à donner le second. En attendant, il aimait à se retrouver auprès de la chaire qu'il n'avait pas renoncé à considérer comme sienne, à discuter avec ses anciens collègues les conclusions de leurs leçons, à leur communiquer les matériaux qu'il avait amassés, à s'entretenir des choses du jour. Aux connaissances exactes du philologue M. Meyer joignait le goût exercé de l'humaniste. Sa curiosité toujours en éveil ne lui permettait pas d'approfondir tout ce qu'il touchait, mais il aimait à toucher tout ce qui le tentait.

Je suis chose légère, et vole à tout objet,

disait-il en s'appliquant d'autres vers de La Fontaine; et les recueils de ses articles, qui portent sur les matières les plus diverses, son style alerte, sa conversation aisée, parfois hardie, volontiers malicieuse, confirment son appréciation. Par un contraste qui n'a de singulier que l'apparence, la mobilité de l'intelligence s'alliait, chez M. Meyer, presque dans une égale mesure, au goût de la décision souveraine. Dans toute question il prononçait, moins soucieux, semblait-il, de mettre ses divers jugements d'accord entre eux et avec des principes généraux, que de s'ériger, au fur et à mesure, sur chaque cas, en arbitre suprême. Cette instabilité d'esprit qui, dans l'ordre des choses de l'imagination, peut se jouer impunément avec grâce, cette promptitude délibérée de jugement qui, en matière littéraire, au risque de quelques contradictions inoffensives, donne à la critique l'attrait de l'imprévu, ne sont pas toujours de mise aussi heureusement dans les affaires administratives, auxquelles se rattachent tant d'intérêts graves, compliqués, délicats, qui ne peuvent être équitablement traités qu'à force de tact et de suite. Quelque bon vouloir qu'il en eût, M. Meyer avait peine à se maintenir dans les voies qui lui étaient tracées. Il l'avouait ingénument; et ne serait-ce pas méconnaître sa pensée, presque trahir sa mémoire, que de chercher à attacher son nom, fût-ce par l'éloge, à des fonctions où il n'avait voulu que passer? Il aspirait à rentrer dans l'enseignement du Collège de France. Peut-être allait-il toucher son but. Une

vacance paraissait devoir se produire et, par un privilège de nature, M. Mayer goûtait déjà, comme tant de fois en sa vie, la pleine jouissance de ce qu'il espérait.

Il aura du moins gagné parmi nous la décoration de la Légion d'honneur à laquelle il attachait tant de prix; et dans toutes les parties du service où, par la culture de son esprit, il s'était fait une place à part, il laisse un vide difficile à remplir. Ajouterai-je que la mort lui a épargné, en le frappant, de patriotiques douleurs? Le 22 janvier 1871, lorsque nous le conduisions à sa dernière demeure, l'esprit tout plein de nos fréquents entretiens sur la littérature latine, le cœur ému à la pensée qu'il était d'origine lorraine, nous ne pouvions secouer le souvenir des pages éloquentes de Cicéron félicitant Crassus, de Tacite félicitant Agricola d'avoir échappé, par une fin prématurée, aux malheurs publics dont le pressentiment avait désolé leurs derniers jours.

(*Extrait du Bulletin de l'Instruction primaire*, 1er février 1871.)

§ 2.

M. Marguerin

Administrateur général des écoles primaires supérieures.

Émile Marguerin, né le 14 octobre 1820, est mort à Paris le 4 octobre 1784. Ses parents, d'humble origine et sans fortune, ne ménagèrent aucun sacrifice pour lui assurer le bienfait d'une éducation élevée. Il justifia dès le début leurs espérances. Placé dans une pension qui suivait les cours du collège Bourbon (aujourd'hui lycée Condorcet), M. Marguerin, sans être ce qu'on appelle un élève à succès, comptait parmi les meilleurs esprits de sa classe. « Il était de ceux, a dit un des amis de sa jeunesse, M. H. Baudrillart, que les maîtres remarquent et que leurs camarades classent entre eux au premier rang. Indépendamment des avantages de sa personne et d'un air de distinction naturelle, on était frappé par son ouverture d'esprit; sa passion de lecture s'en prenait aux livres de tout genre : aucun d'entre nous, en rhétorique ou en philosophie, n'était plus au courant de ce monde intel-

lectuel qui comprend les poètes, les romanciers, les historiens et les philosophes. » Ses goûts l'attiraient surtout vers l'histoire. C'est à cet ordre d'enseignement qu'il avait l'ambition de se consacrer (1841). Cependant, tout en préparant ses examens, il lui fallait venir en aide à sa famille. Cette préoccupation de la famille — nous empruntons encore cette observation aux souvenirs de M. Baudrillart, — M. Marguerin devait, de tout temps, la porter jusqu'au dévouement : dévouement pour sa mère d'abord, qu'il entoura pendant trente ans des soins les plus tendres, dévouement pour les parents qui tenaient à sa mère par quelque lien. Il partageait son temps entre des leçons particulières, qui étaient sa seule ressource pour lui et les siens, ses études propres et la vie du monde, dont il goûtait les plaisirs délicats. Reçu licencié ès lettres en 1843, il fut, l'année suivante, chargé au collège Bourbon des cours spéciaux qui venaient d'être fondés par M. Villemain, et il conserva cet emploi jusqu'en 1852, mûrissant son savoir et perfectionnant son talent. En 1853, les emplois de chargés de cours ayant été supprimés à Paris, M. Marguerin, qui n'avait pu affronter encore le concours de l'agrégation, fut pourvu d'une chaire dans un lycée de province. Il ne crut pas devoir l'accepter. Presque au même moment, la direction de l'école municipale Turgot était devenue vacante : obéissant à une sorte de vocation secrète, il sollicita le poste et l'obtint. Il y trouva l'intérêt et l'honneur de sa vie.

« C'est à la tête de l'école Turgot, disais-je en lui rendant sur sa tombe un dernier hommage, que j'ai trouvé M. Marguerin, il y a vingt ans. Les circonstances ne nous avaient pas rapprochés jusque-là. Nous avions l'un et l'autre dépassé l'âge où l'on se lie uniquement par sympathie. Mais, dès nos premiers entretiens, je me trouvai porté vers lui par un sentiment d'estime profonde pour son esprit judicieux et son caractère loyal, pour les habitudes de devoir et de dévouement au bien public dont il était pénétré si sincèrement. J'étais presque surpris de trouver un tel homme dans cet obscur emploi.

« Je savais qu'il avait eu une jeunesse brillante ; qu'appelé à professer l'histoire et la littérature dans les cours ouverts aux jeunes gens qui s'étaient détachés des études classiques, il avait donné à cet enseignement un relief inac-

déjà bien éprouvée par les luttes de la vie. A côté de ces qualités brillantes, M. Ebrard en avait une entre toutes qui lui conciliait tous les cœurs : c'était sa bienveillance inaltérable et un désir d'obliger qui ne le faisait reculer devant aucune difficulté. On aurait pu dire de lui : si c'est possible, c'est fait ; si c'est impossible, cela se fera.

« Qui de nous n'a pas ressenti les effets de cette bienveillance active à laquelle on n'a jamais fait appel en vain? M. Ebrard a été attaché à l'enseignement des Maisons de la Légion d'honneur dès 1881, et, depuis quatre ans, il avait consacré toute sa force et toute son intelligence à seconder le Grand-Chancelier dans l'œuvre qu'il avait entreprise. Je suis ici son interprète en proclamant, devant tous, les grands services rendus par M. Ebrard à l'enseignement dans les Maisons d'éducation de la Légion d'honneur. Nous pouvions espérer le conserver longtemps encore comme notre collaborateur. Mais Dieu, qui a marqué les jours de chacun ici-bas, l'a rappelé à lui. Inclinons-nous devant ses arrêts et conservons toujours le souvenir de cet homme honorable et vraiment digne de l'estime, de l'affection et des regrets de tous. Cher monsieur Ebrard, adieu, mon cher collaborateur, adieu! »

Ce témoignage si justement rendu à la dernière œuvre de M. Ebrard était applicable à l'ensemble de sa carrière. Pendant quarante ans, il s'est donné sans compter.

Ses débuts dans l'enseignement secondaire à Compiègne, à Amiens, au collège Rollin, lui avaient mérité le patronage de Saint-Marc Girardin et de M. Désiré Nisard, qui dès ce moment l'admettaient dans l'intimité de leurs travaux et de leur vie. Nul doute qu'une fois ses grades conquis, il ne se fût élevé promptement dans la hiérarchie de l'enseignement secondaire : aux solides connaissances du grammairien M. Ebrard joignait le tact littéraire de l'humaniste.

La révolution de 1848, qui donnait satisfaction à ses convictions républicaines, semblait devoir lui ouvrir l'essor. Même alors qu'il était le plus absorbé par les emplois qu'il avait à remplir, M. Ebrard ne perdit jamais le souci des grands intérêts du pays. La vie politique l'attirait. Jusqu'à ses derniers jours presque, il entretint l'ambition, justifiée par le plus sincère patriotisme, d'apporter aux affaires, soit dans les conseils locaux, soit au Parle-

ment, le concours de son expérience et de son zèle du bien public.

La réaction de 1850 le toucha au cœur. A la suite de discours qu'il avait tenus dans un cercle d'amis, il fut révoqué. Il emporta dans sa retraite prématurée l'estime de tous ceux qui avaient pu apprécier la droiture de son caractère. « Je regrette d'autant plus d'avoir le pénible devoir de vous faire connaître cette décision, lui écrivait le directeur du collège Rollin, que j'étais heureux des progrès que vos élèves faisaient sous votre habile direction et que votre collaboration m'était infiniment précieuse; ce dont je puis répondre, c'est que ce n'est pas dans l'intérieur du collège que vous avez démérité et c'est un témoignage que je m'empresse de vous rendre. »

Éloigné de l'enseignement public, M. Ebrard se voua à l'enseignement libre. Inspecteur des études à l'institution Jauffret de 1851 à 1857, il prit, en 1857, la direction de l'institution Bellaguet, et il la conserva pendant dix ans. Les relations qu'il noua pendant cette période de sa vie avec les familles qui lui confiaient leurs enfants lui sont restées fidèles. Il exerçait sur les jeunes gens une influence profonde. Sa parole abondante, chaleureuse, originale, les enveloppait, les échauffait, les secouait jusqu'à ce qu'il les eût pénétrés du sentiment de leur faute. Il était tout dans sa maison : professeur, répétiteur, directeur de conscience; il avait des éclairs de sagacité et des coups d'autorité dont se souviennent ceux qui, pour leur bonheur, en ont été l'objet. Parvenus aux plus hautes charges de l'État, quelques-uns de ses élèves se faisaient un plaisir de reconnaître tout ce qu'ils lui devaient.

En 1870, la République le trouva prêt à le servir. L'enseignement primaire avait de tout temps excité son intérêt. Dans une allocution de distribution de prix au collège Rollin, le 11 août 1848, s'adressant à M. Boulay, de la Meurthe, représentant du peuple, membre du Conseil municipal de Paris, qui présidait la cérémonie, il disait : « Grâce au triomphe des idées généreuses dont plus que personne vous avez hâté l'avènement, tous recevront bientôt le degré d'instruction nécessaire pour connaître leurs droits et leurs devoirs. Cette instruction première et indispensable ira chercher l'enfant du plus pauvre pour moraliser ses sentiments en éclairant

sa raison. Au nom de la loi et du devoir, elle le prendra pour l'instruire de force, s'il le faut; tant sont grands, souverains et sacrés les droits de l'État sous un gouvernement de tous par tous et pour tous! »

Nommé inspecteur de l'enseignement primaire à Paris, il trouva dans cette fonction nouvelle comme un rajeunissement d'activité. Il eut successivement comme circonscription les 1er, 2e, 3e, 12e et 13e arrondissements. Il y a laissé le souvenir d'une ardeur infatigable, d'une préoccupation intelligente des intérêts les plus élevés de l'éducation, d'une vive sollicitude pour le personnel. Il aimait l'action et plus encore la parole. Il se répandait en interrogations, en conseils, en exhortations. L'homélie scolaire, — c'était le mot dont il se servait parfois, — ne lui déplaisait point. Il s'y abandonnait jusqu'à ne pas se réserver le loisir de rédiger les notes ou les rapports nécessaires; mais, partout où il avait passé, on était sûr qu'il laissait un sillon de lumière et que les cœurs étaient plus haut.

Il se proposait d'écrire un jour ce qu'il avait observé dans les écoles. Le plan du livre était tracé; l'épigraphe en était trouvé : Dieu, la Patrie, la Famille. Ces trois mots renferment tous les sentiments qui ont animé sa vie.

Le mal auquel il a succombé prit tout de suite un caractère dont la gravité ne lui échappa point. Il en subit les crises douloureuses avec une énergie rare et une résignation presque souriante. « Le nouveau régime qui m'a été prescrit par la consultation nouvelle, écrivait-il à un de ses meilleurs amis, le 6 mai, produit de bons effets. Je me sens un peu mieux; je reprends quelques forces; de sorte qu'au lieu de m'en aller au galop, je ne m'en vais plus qu'au trot; mais, d'une façon ou de l'autre, je m'en vais.... »

M. Ebrard était né le 5 décembre 1817. Officier d'Académie du 29 décembre 1860, officier de l'Instruction publique du 31 décembre 1862, il avait été nommé chevalier de la Légion d'honneur le 25 juillet 1876, et promu au grade d'officier le 6 juillet 1882.

(Extrait du *Bulletin de l'Instruction publique* du 15 août 1883.)

TABLE DES MATIÈRES

L'ÉDUCATION DE LA PREMIÈRE ENFANCE

La salle d'asile ou école maternelle.

LES CLASSES D'ADULTES

dis qu'il suivait les cours de la Faculté de Médecine, il n'avait pas abandonné les mathématiques; il s'était fait répétiteur-préparateur à l'École Polytechnique, et les jeunes gens appréciaient hautement la lucidité originale de son esprit.

Sa thèse de doctorat, intitulée *Recherches sur la force du cœur aortique*, était une œuvre de doctrine scientifique. Discutant les évaluations de Borelli, de Keil, de Hales sur la force du cœur, il était arrivé, à l'aide d'un appareil de son invention, l'hémodynamomètre, à calculer la pression du sang déterminée par l'intensité des contractions du cœur gauche; et, contrairement à l'hypothèse de Bichat, qui voulait que la puissance du cœur diminuât au fur et à mesure qu'on s'éloigne de cet organe et fût nulle au moment où le sang arrive dans les capillaires, il concluait que la moyenne des pressions est la même, toutes choses égales d'ailleurs, dans tous les points du système artériel, quels que soient le diamètre de l'artère et sa distance du centre. Ce travail, plein de faits, ultérieurement enrichi de nouvelles observations par un mémoire sur l'*action des artères dans la circulation artérielle*, et présenté à l'Académie des Sciences pour le concours de physiologie expérimentale, avait obtenu en 1829 la médaille d'or de l'Institut. Deux ans après, un nouveau mémoire sur *les causes du mouvement du sang dans les veines* avait remporté la même récompense, qui devait encore, en 1845, couronner des *recherches expérimentales sur l'écoulement des liquides considéré dans les capillaires vivants*.

Une distinction plus haute avait précédé cette dernière médaille. En 1835 l'Académie des Sciences avait décerné à M. Poiseuille le prix de physiologie expérimentale, et, dès cette époque, son nom faisait autorité. Collaborateur de Magendie, il avait fourni, tant aux *Annales de Chimie et de Physiologie* qu'aux *Comptes rendus de l'Académie des Sciences*, d'importantes observations sur les résultats de diverses expériences appliquées à l'économie animale. Élu membre de l'Académie de Médecine, décoré de la croix de chevalier, puis de la croix d'officier de la Légion d'honneur, qu'il avait reçues — il aimait à le rappeler, — la première, des mains de M. Chomel, la seconde, de celles de M. Andral, il avait été enfin deux fois de suite présenté pour l'Institut par la section de Médecine et de Chirurgie.

M. Poiseuille honorait donc le corps de l'inspection pri-

maire de la Seine en y entrant, et il s'est honoré lui-même par les services qu'il y a rendus. C'est des questions d'hygiène qu'il avait été d'abord spécialement chargé. Mais il n'était pas dans sa nature de rien faire à demi, et il ne tarda pas à se donner tout entier à ses écoles.

Ce qu'estimaient particulièrement les juges de ses travaux scientifiques, c'était la justesse du point de vue dans la direction des recherches, l'ingénieuse simplicité des moyens d'observation, l'exactitude de la méthode, la parfaite clarté des conclusions. On reconnaissait aisément ces habitudes d'esprit dans les soins que M. Poiseuille apportait à l'examen des affaires. Très réservé par caractère, timide même, comme il arrive souvent aux vieillards, il se laissait difficilement pénétrer; mais, du jour où l'on était entré en possession de sa confiance, on trouvait vite en lui le fonds solide et pur de l'honnête homme. Tout, dans sa personne, jusqu'à cette vivacité d'humeur qui s'échappait parfois en brusques saillies, tout portait la marque de la droiture de l'esprit et du cœur. M. Poiseuille accomplissait ses devoirs professionnels avec simplicité, probité, scrupule, n'avançant rien qu'il n'eût vérifié, dont il ne fût sûr. Les lenteurs qu'on était tenté de lui reprocher dans les examens tenaient le plus souvent aux exigences d'une conscience rigoureuse : il avait besoin de peser sa note, et il était rare qu'il se trompât.

La vieillesse cependant ne pouvait lui être indéfiniment indulgente, et, dans l'intérêt du service en même temps que pour lui-même, l'autorité supérieure dut un moment se préoccuper de ne pas le laisser aller jusqu'au bout de ses forces. Mais il tenait à honneur de vivre d'une vie utile jusqu'au dernier jour. En présence de cette bienveillante menace de repos, il rassemblait l'énergie de son intelligence et redoublait d'activité; tout récemment il avait remis sur le métier un petit ouvrage de géométrie pratique destiné aux écoles. Suivant son vœu, il est mort debout.

III

La perte de M. Meyer, qui vient de s'ajouter si prématurément à celle de MM. Henne et Poiseuille, est d'autant plus

LE PERSONNEL ENSEIGNANT

LES RÉSULTATS

ANNEXES

18197 - PARIS. — IMPRIMERIE A. LAHURE
9, rue de Fleurus, 9

